





**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI**

**« Distance et proximité » en accompagnement somatique**

**Une recherche heuristique**

Mémoire présenté

dans le cadre du programme de maîtrise en études des pratiques psychosociales  
en vue de l'obtention du grade de maître ès arts

Par

**© DOMITILLE DERVAUX**

**Janvier 2016**



**Composition du jury :**

**Ève Bélanger, présidente du jury, UQAR**

**Jeanne-Marie Rugira, directrice de recherche, UQAR**

**Diane Léger, codirectrice de recherche, UQAR**

**Catarina Santos, examinatrice externe, Université Paris 13**

Dépôt initial le 3 août 2015

Dépôt final le 15 janvier 2016



UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI  
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.





*À ma famille d'origine : mes parents,  
et mes frères et sœurs de cœur.*

*À mon amoureux Bertrand  
et à notre fille, Coralie.*

*À mes chers collègues uniques et  
merveilleux et à mes amis.*

*À chacun de vous avec qui je partage  
des relations personnelles ou  
professionnelles ; pour libérer la vie,  
la liberté et l'amour dans nos liens,  
pour que nos relations soient de plus  
en plus respectueuses et fécondes.*



## REMERCIEMENTS

Je remercie, avec sincérité, la directrice de cette recherche, Jeanne-Marie Rugira et la co-directrice, Diane Léger. Leur présence à mes côtés, durant ces quatre années de labeur ont été précieuses. Elles sont des chercheuses, des professeures, des accompagnantes, des formatrices et des soignantes hors pairs. Merci à toute l'équipe des professeurs du département de psychosociologie de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR). J'ai pu, durant mon parcours à la maîtrise en études des pratiques psychosociales, grâce à leurs enseignements et leur bienveillance, naître à mes compétences de praticienne-chercheuse et plus encore me déployer dans mes savoirs-être et savoir-faire, intimes, personnels, relationnels, sociaux et publics.

Je remercie du fond de mon cœur, Danis Bois et ses collaborateurs, en particulier Sylvie Leduc, Fabien Rosenberg, Marc-Antoine Dion, Agnès Noël, Marianne Roman, Martine De Nardi et Maryse Gaucher. L'approche somato-pédagogique de l'accompagnement m'a donnée la permission d'apprendre de ma vie et de changer mon rapport à mon corps. Je me suis ré-appropriée dans une intimité ressourçante. J'ai gagné en présence, en repères internes et en autonomie pour ne plus me perdre, ne plus m'oublier dans mes relations aux autres.

Je remercie profondément également Christine Durocher, la directrice générale de l'organisme *Au cœur de l'enfance*, où j'œuvre actuellement en tant qu'accompagnante et Carole Robineau qui orchestre d'une main de maître le Centre de pédiatrie sociale. J'ai plein de gratitude aussi pour mes chers collègues, avec qui j'œuvre avec compassion et joie au quotidien. Merci à vous d'avoir favorisé des bonnes conditions pour l'émergence de cette recherche.

Je remercie mes frères et sœurs praticiens-chercheurs pour leur curiosité généreuses lors de nos cours, pour leur écoute attentive et impliquée. *Vous m'avez offert le soutien nécessaire pour plonger au cœur de mes enjeux et me relever plus vraie encore dans ma posture.*

Merci aussi à tous mes amis montréalais et rimouskois qui m'ont accueillie généreusement durant tout ce processus. Merci à Marilynne Gauthier et à Dominique Lapointe, alliées fidèles et sœurs de cœur qui m'offrent des liens d'amitié réciproques et féconds et avec qui je me sens moi tout simplement. Un merci particulier à Ingrid Lathoud pour sa présence au quotidien en tant qu'amie, collègue, praticienne-chercheuse et sœur de vie. Elle est également la correctrice linguistique de ce mémoire. *Tu es toujours là, présente et intègre, et notre lien sait se déployer et m'offrir de la saveur et de l'essentiel à ma vie de femme en chemin.*

Je remercie ma mère, Christine, et mon père, Patrice, pour cette famille d'origine, atypique et signifiante, dans laquelle vous avez œuvré avec déterminisme, bonté et générosité. Merci aussi à mes frères et sœurs : Thibaud, Antony, Chloé, Mathilde et Agnès. *Mes relations avec chacun de vous sont enracinées dans mon cœur et renouvelées avec vigueur et douceur de par cette recherche.*

Je terminerai mes remerciements en exprimant ici toute ma gratitude qui s'adresse à mon amoureux Bertrand. *Ta présence stable, désirante, aimante et congruente tout au long de ma recherche m'émerveille et prend soin. Merci pour qui tu es, pour ton respect et ton engagement à qui je suis et deviens. Ton ajustement constant offre à notre relation de la chaleur, de la réciprocité et de l'advenir. Je t'aime.* J'ai aussi un grand sentiment de gratitude pour la vie qui se poursuit dans les générations futures... *Je souhaite profondément notre chère fille, Coralie, que du haut de tes trois ans, nos êtres ensemble soient formés, soignés et renouvelés au contact de ce processus de recherche, vers plus encore de justesse relationnelle, de respect et de déploiement de chacune.*

## RÉSUMÉ

Cette recherche est née du constat d'un écart entre un désir de clairvoyance, de pertinence et de bienveillance dans mes relations et une incapacité à le vivre. Je suis originaire d'une famille atypique dont les liens parentaux et fraternels sont emplis d'amour mais aussi d'insécurité affective et de paradoxes en ce qui concerne la proximité et la distance dans nos relations. Je me suis ainsi construite, hypersensible, à l'affût des besoins de l'autre pour l'accompagner afin de me sécuriser, mais sans vraiment savoir comment faire.

Je me suis outillée et formée pour devenir psychomotricienne et somato-pédagogue. En tant qu'accompagnante somatique, bien évidemment, j'ai rencontré des enjeux de taille me rappelant ma quête de justesse relationnelle et m'invitant sérieusement à m'y adresser, d'où mon inscription à la maîtrise en études des pratiques psychosociales.

La posture choisie est celle d'une recherche de type heuristique à la première personne, dans un paradigme compréhensif et interprétatif. L'exploration du récit de vie et du récit de pratique a été d'une richesse incontestable pour laisser émerger les ancrages de cette quête de la juste distance relationnelle et ses manifestations. L'analyse s'est faite en mode écriture. L'explicitation de ce cheminement de renouvellement personnel, professionnel et relationnel a permis de laisser émerger du sens, de la connaissance et une nouvelle compréhension de ma pratique d'accompagnante somatique en quête de la juste distance.

Ce travail de recherche a permis de clarifier les critères, d'identifier la posture, les attitudes, les actes et les outils qui permettent de reconnaître et d'adopter une juste distance relationnelle dans les processus d'accompagnement. Les résultats de cette recherche permettent ainsi de dégager des pistes d'accompagnement somatique qui respecte la juste distance relationnelle.

Ce processus est une réelle formation, créatrice de sens et de connaissances pour moi et je le souhaite pour mes collègues, dans les métiers de l'accompagnement. Le travail somatique, dialogique et réflexif permettrait donc d'apprivoiser un réajustement permanent de la relation d'accompagnement entre proximité et distance. Les conditions ainsi mises en place conduisent vers plus de présence, de relations vives et de solidarité au service d'un accompagnement bienveillant et pertinent.

**Mots clés :** *Relations vives – Distance – Proximité – Auto-accompagnement – Accompagnement – Solidarité – Somato-pédagogie – Psychomotricité – Psychosociologie*



## *ABSTRACT*

This search arose from the awareness of a gap between the desire of clear-sightedness, relevance and benevolence in my relationships and the incapacity to live them. I am born to an atypical family, by which the parental and kinship affinities are filled with love, yet also with emotional insecurity. A paradox is therefore created between the closeness and distance of our familial affinities. I thus came to be hypersensitive, and constantly on the lookout to accompany others' needs, without ever really having the knowledge of how to properly do so.

I was instructed to become a psychomotor therapist, and a somato-teacher. As a somatic accompanying person, naturally, I encountered many issues which led me back to my original quest to find a relational accuracy. My registration in the Psychosocial Practices Master Degree Program was a result of my finally addressing the question of relational accuracy.

The chosen posture is one from a heuristic type of research in the first person within a comprehensive and interpretative paradigm. I began the process of trying to find a relational posture of accurate distance, and to understand exactly how I can arrive there. The exploration of life and professional stories was an indisputable resource which allowed the emergence of the results of this quest for the accurate relational distance and its manifestations. The writing was used to do the analysis. The explanation of the path towards a personal, professional and relational renewal permitted the emergence of a sense of meaning, knowledge and a renewal of understanding within my work as a somatic accompanying person questioning the accurate relational distance.

This research allowed for the clarification of the criteria, the identification of the posture, the attitudes, the acts and the tools which thus allowed for the recognition and adoption of an accurate relational distance in the processes of accompaniment. The results of this research develop the targeted methods of somatic support in respect to the accurate relational distance. This research has been a real educative process and discovery of knowledge for me, that I hope can be used as support to all those who work within accompaniment. A readjustment within the relation of accompaniment is created from the somatic, dialogic and reflexive work that allows for a respect between proximity and distance. The conditions allow for a service that has more presence, live relationships and a sense of solidarity within an accompaniment that is thus more compassionate and pertinent.

**Keywords :** *Live relationships - Distance - Closeness - Self-accompaniment - Accompaniment - Solidarity - Somatic-teacher - Psychomotricity – Psychosociology.*





## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS .....	ix
RÉSUMÉ .....	xi
ABSTRACT.....	xiii
TABLE DES MATIÈRES.....	xv
LISTE DES TABLEAUX.....	xix
INTRODUCTION GÉNÉRALE .....	1
PARTIE I : QUESTION .....	3
CHAPITRE I MISE EN CONTEXTE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE .....	5
1.1 Orientations épistémologiques et choix méthodologiques.....	5
1.1.1 Pour un paradigme compréhensif et interprétatif.....	5
1.1.2 La démarche compréhensive : une recherche qualitative.....	8
1.1.3 Une recherche heuristique.....	9
1.1.4 Une recherche à la première personne.....	12
1.1.5 Le praticien chercheur.....	14
1.2 Terrain de recherche .....	16
1.2.1 Outils de production de données .....	17
1.2.1.1 Journal.....	17
1.2.1.2 L'entretien d'explicitation .....	19
1.2.1.3 Les « Je me souviens... ».....	20
1.2.1.4 Le récit de vie et le récit de pratique .....	21
1.2.2 Méthode d'analyse qualitative de données qualitative .....	22
CHAPITRE II PROBLÉMATIQUE : DE LA FUSION À LA DISTANCIATION : <i>Vers une école relationnelle</i> .....	25
2.0 À l'origine de cette recherche .....	25
2.1 Pertinence personnelle : de l'oubli de soi au goût d'être soi en relation.....	26

2.2	Pertinence professionnelle : Apprendre à s'auto-accompagner pour mieux supporter l'autre .....	28
2.3	Pertinence sociale : le monde contemporain en quête de la justesse relationnelle.....	31
2.4	Pertinence scientifique : Que dit la littérature scientifique sur la question de la juste distance relationnelle ? .....	34
2.4	Le problème de recherche : en chemin vers la juste distance relationnelle en accompagnement .....	40
2.5	La question de recherche .....	42
2.6	Les objectifs de recherche.....	42
PARTIE II : EXPLORATION.....		43
CHAPITRE III APPRENDRE L'AUTO-ACCOMPAGNEMENT : <i>Un itinéraire de formation</i> .....		46
3.0	Préambule .....	46
3.1	Distance et proximité en relation : une quête héritée d'une famille atypique .....	47
3.1.1	Une enfance sous le signe de la responsabilité et de l'insécurité affective.....	49
3.1.2	Une enfance sous le signe de l'impuissance et de la toute-puissance .....	51
3.2	Californie : le voyage vers la recherche de mes valeurs singulières .....	58
3.3	École d'ingénieur : distance extrême avec moi-même .....	60
3.4	Formation en psychomotricité : une réconciliation avec mon corps et plus encore de proximité dans mes liens.....	60
3.5	À la rencontre de mon corps propre et de ma voix singulière : une école relationnelle.....	61
3.6	En quête de discernement pour mieux m'ajuster dans mes liens .....	65
3.7	Vers un nouveau continent : une permission à être accueillie et une invitation à me renouveler .....	68
3.8	Formation en approche somato-pédagogique de l'accompagnement.....	69
3.9	Maîtrise en études des pratiques psychosociales : un renouvellement de ma place personnelle et sociale.....	70
3.10	Les outils somatiques et réflexifs pour se révéler lors de la grossesse, de l'accouchement et de la maternité.....	72

3.11	Un chemin entre la proximité et la distance : apprendre l'ajustement dans le lien mère-fille .....	78
3.12	Conclusion .....	82
<b>CHAPITRE IV RÉCIT DE PRATIQUE : ACCOMPAGNER LE DEVELOPPEMENT PERCEPTIF, PSYCHOMOTEUR ET PSYCHOSOCIAL .....</b>		<b>84</b>
4.0	Introduction .....	84
4.1	Contexte et parcours professionnel .....	84
4.1.1	Psychomotricienne au foyer d'accueil médicalisé : Les Voirons - de Saint Cergues en Haute Savoie .....	84
4.1.2	Psychomotricienne et somato-pédagogue du mouvement à l'École Enfant-Soleil de l'arrondissement Saint-Laurent à Montréal .....	85
4.1.3	Œuvrer au Centre de pédiatrie sociale de l'arrondissement Saint-Laurent à Montréal .....	96
4.1.3.1	Historique du Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent .....	96
4.1.3.2	Contexte .....	97
4.1.3.3	Mission du Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent .....	98
4.1.4	Faire œuvre d'accompagnement au Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent .....	99
4.1.5	Accompagner les processus de renouvellement de pratiques avec mes pairs .....	111
4.2	Conclusion .....	112
<b>PARTIE III : COMPRÉHENSION .....</b>		<b>114</b>
<b>CHAPITRE V NAVIGUER ENTRE PROXIMITÉ ET DISTANCE EN RELATION : <i>SOUS L'ÉCLAIRAGE DES EXISTENTIAUX</i> .....</b>		<b>116</b>
5.0	À propos des existentiels .....	116
5.1	La juste distance dans la relation d'accompagnement : <i>une quête</i> .....	120
5.1.1	À l'école de la psychomotricité : pour apprendre à se situer .....	120
5.1.2	Éduquer le rapport au corps : l'école de la somato-pédagogie .....	122
5.1.3	Accompagner avec justesse grâce aux protocoles pratiques de la somato-pédagogie .....	126
5.1.4	Les conditions de construction d'une relation de juste distance : les apports de la somato-pédagogie .....	135
5.1.5	Les conditions de construction d'une relation de juste distance : les apports de l'expérience de maternité .....	140

<b>5.2</b>	<b>Des nouveaux repères dans ma pratique d'accompagnante en recherche de la juste distance relationnelle .....</b>	<b>145</b>
<b>5.2.1</b>	<b>La posture et les attitudes qui offrent une juste distance relationnelle .....</b>	<b>145</b>
<b>5.2.2</b>	<b>Les actes et les outils qui permettent d'adopter une juste distance .....</b>	<b>148</b>
<b>5.3</b>	<b>Clarifier les critères qui permettent de reconnaître que je suis dans une juste distance relationnelle ou pas.....</b>	<b>153</b>
<b>5.4</b>	<b>Conclusion .....</b>	<b>157</b>
	<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>	<b>160</b>
	<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>164</b>

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : <i>Les différents statuts du corps définis par Danis Bois (2007, p.58)</i> .....	124
Tableau 2 : Évolutivité dans la posture du <i>prendre soin</i> .....	145
Tableau 3 : Les trois composantes de l'accompagnement dans la juste distance au regard des existentiels.....	149
Tableau 4 : La relation d'accompagnement en quête de la juste distance au regard des existentiels .....	155



## ***LISTE DES FIGURES***

Figure 1 : La démarche heuristique : une logique organique et évolutive.....	12
Figure 2 : Frères et sœurs de ma famille d'origine.....	46
Figure 3 : Le <i>dilemme des hérissons de Schopenhauer</i> (Traube, 2010, p 72) .....	52
Figure 4 : Séance de psychomotricité à l'école .....	86
Figure 5 : Accompagnement en psychomotricité .....	90
Figure 6 : Atelier parents-enfant à la Maison de l'enfance .....	98
Figure 7 : <i>Communauté apprenante</i> de mamans .....	105
Figure 8 : Atelier de ressourcement à la Maison de l'enfance.....	107
Figure 9 : Les existentiels.....	118
Figure 10 : Les différentes dimensions de l'éducabilité somatique.....	125
Figure 11 : Les protocoles pratiques de la somato-pédagogie.....	127
Figure 12 : Les phases d'émergence du sujet sensible .....	133
Figure 13 : Les conditions de construction d'une juste distance relationnelle.....	135
Figure 14 : La relation mère-enfant comme pôle de sécurité et de liberté .....	143
Figure 15 : La systémique de la juste distance dans l'interaction accompagnant- accompagné.....	148
Figure 16 : Le manque de justesse dans la relation d'accompagnement.....	151
Figure 17 : Entre distance et proximité cheminer vers des relations vives.....	153





## INTRODUCTION GÉNÉRALE

Je me suis inscrite à la maîtrise en études des pratiques psychosociales suite à ma présence au colloque «Identité, altérité et réciprocité», en juin 2010, à l'Université du Québec à Rimouski. Dans la lettre pour la demande d'admission, je nommais déjà mon aspiration de recherche, à savoir un questionnement sur *«comment construire en moi un cadre professionnel pour observer, accueillir et accompagner, de façon neutre et impliquée, une personne ?»* (Domitille, journal de recherche, juin 2010).

J'ai toujours été en cheminement en ce qui concerne mon auto-accompagnement et l'accompagnement de l'autre. Je me suis formée notamment grâce à la psychomotricité et à l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement. Rapidement, j'ai pu constater des transformations dans mes pratiques psychosociales (personnelles, relationnelles et professionnelles). Curieuse de ces mutations, notamment en ce qui concerne la juste distance relationnelle, j'ai eu soif d'aller chercher des outils pour mieux réfléchir, comprendre et créer de la connaissance à ce propos.

Cette recherche vise donc à mieux saisir comment le travail somatique, dialogique et réflexif permet d'appriivoiser le réajustement permanent de la relation d'accompagnement entre proximité et distance.

Cette recherche poursuit les objectifs suivants :

- **explorer** à travers mon histoire de vie les ancrages de cette quête et les manifestations de la juste distance relationnelle;
- **explicit**er mon récit de vie et mon récit de praticienne en accompagnement somatique à la recherche de la juste distance dans les relations;

- **comprendre** les composantes du chemin de renouvellement de ma pratique relationnelle, personnelle et professionnelle et dégager des pistes pour un accompagnement soucieux de la juste distance relationnelle.

Ce mémoire est à la première personne car je suis au cœur de cette recherche à la fois chercheuse et aussi praticienne-accompagnante qui se questionne sur ses pratiques psychosociales. D'autres auteurs ont questionné le lien d'accompagnement. Inspirée de leurs travaux, je me suis plus particulièrement intéressée au travail somatique, dialogique et réflexif pour apprivoiser la justesse dans la relation d'accompagnement.

Ce mémoire est divisé en trois parties. Dans la première partie, j'expose la posture épistémologique, les choix méthodologiques et le terrain de recherche. En effet, cette recherche s'inscrit dans un paradigme compréhensif et interprétatif. Elle est menée selon une méthode heuristique d'inspiration phénoménologique. Le lecteur, ainsi situé, peut mieux plonger dans la problématique et saisir les pertinences personnelles, professionnelles, sociales et scientifiques de cette recherche.

Dans la seconde partie, j'explore à travers mon histoire de vie les ancrages de cette quête de la juste distance relationnelle et j'explicité mon itinéraire de formation et de praticienne en accompagnement somatique. Forte de mon expérience et de mes outils pour décrire ma pratique relationnelle, personnelle et professionnelle à partir des approches phénoménologiques, du récit de vie et du récit de pratique, j'ai ainsi plongé au cœur de ma quête. L'interprétation des données se fait essentiellement en mode écriture.

Enfin, dans la troisième partie, j'expose les résultats issus de l'interprétation des données afin de comprendre les composantes du chemin de renouvellement de ma pratique relationnelle, personnelle et professionnelle. J'identifie la posture, les attitudes, les actes et les outils de la juste distance relationnelle dans les processus d'accompagnement et je clarifie les critères qui permettent de reconnaître que je suis ou pas dans la justesse dans la relation d'accompagnement. Il se dégage ainsi dans cette dernière partie des pistes d'accompagnement somatique et dialogique qui respectent la juste distance relationnelle.

## **PARTIE I : QUESTION**

### **INTRODUCTION**

*« Quelle est la question de l'humanité dont ma vie a la réponse ? »*

(Carl Jung, 1962)

Dès mon inscription au programme de maîtrise en études des pratiques psychosociales, un de mes désirs s'est révélé. Un désir de cohérence, d'unification et de sens dans mes relations en général et dans ma pratique professionnelle en particulier. J'étais en quête d'une plus juste distance relationnelle dans ma vie personnelle et professionnelle. Ma manière d'être en relation me posait problème car je me trouvais vite sur-impliquée, dépassée par les besoins de l'autre, peu concernée et à l'écoute de mes propres besoins et désirs. Cela créait une asymétrie dans mes interactions et me privait bien souvent du goût de ma singularité, de mes possibilités d'apprendre et de jouir de ma liberté dans le lien. Ainsi, en débutant la rédaction de ce mémoire il me semblait pertinent d'exposer les sources de ma question de recherche. À l'instar de Craig (1988), cette organisation s'est imposée à moi car pendant mes trois années de formation, j'ai toujours été en mouvement entre ma question, l'exploration, sa compréhension et la communication.

Je tente ainsi tout d'abord de clarifier ma posture épistémologique et mes choix méthodologiques pour mieux situer le lecteur. J'entends par choix épistémologiques et méthodologiques, les conditions pour créer de la connaissance et ainsi valider sa cohérence et sa pertinence.

Pour avancer dans mon travail, j'avais besoin de me permettre d'explorer différentes façons d'écrire, de penser et de m'adresser à un lecteur potentiel. En effet un de mes enjeux

en lien avec ma question de recherche, porte sur une tendance naturelle héritée de mon enfance qui me pousse à fusionner pour me sécuriser et ainsi, peut faire en sorte que je passe à côté de ma quête de la juste distance relationnelle qui prend encore mieux soin de moi, de la vie, de l'autre et du lien.

Cette préoccupation m'est apparue presque à mon insu en regardant mes textes. En effet, mon style d'écriture était ; soit très intimiste, engagé, j'étais alors extrêmement impliquée ; soit publique, détachée, presque dans une étrangeté au monde et alors je me retrouvais très à distance, voir indifférente vis-à-vis de mes lectures, de mes partages, de moi-même et du coup loin de ma propre recherche. Ce chapitre m'a permis de débiter en expérimentant et en créant des voies de passage pour laisser émerger ma propre manière de faire de la recherche, mon style dans une juste distance. Comme le nomme si justement Ève Berger (2011) « *La distance de proximité est le fruit de ma liberté* ».

# CHAPITRE I

## MISE EN CONTEXTE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

### 1.1 ORIENTATIONS ÉPISTEMOLOGIQUES ET CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

#### 1.1.1 Pour un paradigme compréhensif et interprétatif

*« En tant que praticien-chercheur de l'accompagnement, tout à la fois engagé dans des pratiques d'accompagnement et critique par rapport à ces mêmes pratiques, il importe que nous entreprenions un effort de conscientisation de nos postulats paradigmatiques, de nos propres « Concepts Maitres » (Morin, 1991, p. 216). »*

(Beauvais, 2004, p.101)

Les sciences humaines et sociales ont historiquement été conviées à un débat entourant la manière la plus appropriée d'approcher leurs objets d'étude, à savoir les phénomènes humains et sociaux. Alors que les sciences naturelles semblent pouvoir appréhender l'univers qui les intéresse depuis une posture dite positiviste, il apparaît aujourd'hui évident que les sciences de l'humain ne peuvent tout simplement pas prétendre à l'objectivité telle que leurs collègues des sciences naturelles l'envisagent et qu'ils peuvent, sinon doivent, approcher les humains depuis leur propre humanité.

Afin de fonder la spécificité méthodologique des sciences humaines, Dilthey s'inspire de la distinction [...] entre l'expliquer et le comprendre. Alors que les sciences pures cherchent à expliquer les phénomènes à partir d'hypothèses et de lois générales, les sciences humaines veulent comprendre une individualité historique à partir de ses manifestations extérieures. La méthodologie des sciences humaines sera ainsi une méthodologie de la compréhension (Grondin, 2006, p.23).

Comme le propose Jean-Marc Pilon *et al.* (2001, p.2), dans le document de présentation du projet de Maîtrise en étude des pratiques psychosociales de l'Université du Québec à Rimouski, les recherches menées dans ce programme, à l'instar de bien d'autres recherches en sciences humaines et sociales, ne prétendent pas nécessairement à la généralisation ni à l'universalité, mais plutôt à la production de sens pouvant éclairer les phénomènes à l'étude, les façons de faire voire même modifier les pratiques.

Dans le cadre de ma recherche qui porte sur une quête de distance juste dans mes relations mais surtout dans ma pratique d'accompagnement, je cherche à saisir de quoi est faite mon expérience, à créer des conditions de transformation pour la praticienne que je suis : une personne en processus de renouvellement de sa pratique relationnelle et professionnelle. Dans ce processus de réflexion sur ma pratique et de formation à la recherche, j'apprends à tenir compte de la complexité de l'être humain et de son positionnement dans ses systèmes relationnels.

Je choisis ainsi d'adopter une conception dialogique et de réciprocité féconde entre le sujet et l'objet de ma recherche. Je ne fais pas ici le choix du déterminisme mais celui d'une vision du monde dans laquelle la praticienne-chercheuse que je suis, reste un sujet responsable du monde qu'il perçoit, se représente, pense, projette et au sein duquel il agit et participe. Ainsi, je ne peux pas envisager ma pratique d'accompagnement comme quelque chose qui peut se réduire à des procédures pensées hors-sujet, hors contexte, hors projet. L'accompagnement ne peut pas se contenter de la maîtrise d'un champ théorique qu'il suffirait, d'identifier en vue de se l'approprier et de l'appliquer systématiquement et de le répliquer à l'infini.

Je réalise ainsi que faire profession d'accompagnateur, c'est s'engager dans une riche aventure humaine qui mérite d'être appréhendée comme un phénomène, comme une expérience à vivre et à comprendre. En effet, comme le précise avec justesse Martine Beauvais :

Accompagner l'autre c'est faire un bout de chemin avec lui, vers « quelque chose », ce bout de chemin se construit en marchant et ce « quelque chose » s'invente en se faisant. (Beauvais, 2004, p.104)

C'est pourquoi étudier une pratique d'accompagnement nécessite une méthodologie opérante de manière efficiente qui cherche à comprendre l'être humain, son expérience et son action avec un regard intégral, qui laisse au sujet l'espace de sa singularité, de sa souveraineté, de sa liberté et de sa créativité plutôt que de vouloir l'enfermer dans des règles réductrices et prédéterminées.

Ainsi, la tâche de comprendre, dans une telle recherche, implique nécessairement celui de poser un regard interprétatif sur le réel. Nous sommes alors placés devant ce que Grondin (2006, p. 25) présente comme une triade du vécu, de l'expression et de la compréhension. Un trinôme constitutif de l'herméneutique des sciences humaines en général et des pratiques psychosociales en particulier. Dans le même ordre d'idée, Rugira (2004) indique que, du point de vue de la recherche,

L'interprétation n'est pas une étape de la compréhension, elle ne se situe ni avant ni après celle-ci, comme un moyen poursuivant une fin. L'une est partie prenante de l'autre, elles procèdent d'un même mouvement et se comprennent mutuellement. Plus clairement disons que la compréhension s'achève ou s'exprime et s'explicite sous le mode de l'interprétation. (Rugira, 2004, p. 30)

C'est ce mouvement circulaire qui relie à la fois l'expérience vécue, sa description, l'expression du sujet qui perçoit cette expérience, sa compréhension et son interprétation qui sont au cœur de ma quête dans cette recherche-formation et que tente d'incarner ce mémoire.

### 1.1.2 La démarche compréhensive : une recherche qualitative

*« Ce qui est au cœur de l'approche qualitative, c'est la reconnaissance de la subjectivité du chercheur comme instrument valable d'appréhension du réel, voire même de sa construction. »*

(Rugira, 2004, p. 2)

D'après Alex Mucchielli (2005), la démarche compréhensive en recherche ne peut se passer de l'approche qualitative, dans ce sens qu'une telle entreprise vise la reconstitution du monde des significations, non seulement de l'expérience vécue par les sujets concernés, de leurs actions et de leurs pensées. Un tel processus de recherche pointe forcément vers la compréhension et par conséquent vers la nécessaire explicitation des significations et des expressions que les acteurs donnent à leur expérience.

Pour les tenants de la recherche qualitative, la compréhension constitue une tentative d'accès au sens que les acteurs donnent à leurs expériences, à leur agir et aux multiples phénomènes humains qui peuplent leur monde. À défaut d'être toujours observables, ces phénomènes doivent être appréhendables d'une manière ou d'une autre en passant par des médiums d'expression ou symbolisation indispensables au partage de sens. C'est dans cette perspective, que de nombreux experts en sciences humaines ont tenté depuis plus d'une trentaine d'années de mettre au point et à la disposition des communautés de chercheurs des procédés systématisables et reproductibles pour donner accès au sens. De telles méthodologies sont forcément qualitatives dans la mesure où elles utilisent des moyens qualitatifs pour produire, recueillir et interpréter les données de recherche. Ainsi, la recherche qualitative permet davantage de rendre compte de la complexité du milieu, de la réalité multiple et riche des relations humaines. La subjectivité des chercheurs n'est plus alors considérée comme ennemie de la connaissance, elle devient une véritable alliée. C'est dans ce sens que Jean-Pierre Deslauriers et Michèle Kérisit (1992, p.91) affirment sans compromis que, dans une telle recherche, l'objet de recherche n'est plus devant soi mais bel et bien en soi. Ma recherche s'inscrit naturellement dans le champ des recherches qualitatives par le fait qu'elle vise la compréhension de mon expérience d'accompagnatrice



et l'actualisation de ma pratique. Cette recherche ambitionne d'éclairer un vécu singulier et non une généralisation statistiquement fondée sur un grand nombre de cas. (Paillé, Mucchielli, 2008 ; Paquay, Crahay, De Ketele, 2006 ; Poisson, 1991). Elle s'intéresse au sens des phénomènes humains et sociaux. Son but est « *d'extraire le sens plutôt que de les transformer en pourcentages ou en statistiques* » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 9).

### 1.1.3 Une recherche heuristique

*« Ce type de recherche part du principe qu'un individu peut vivre profondément et passionnément le moment présent, être complètement captivé par les miracles et les mystères tout en étant engagé dans une expérience de recherche significative. »*

(Craig, 1978, p. 158)

Ce qui m'a conduite à faire une recherche de type heuristique à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, est un désir de trouver unification, cohérence et sens entre mon ressenti, ma pensée, mes choix et ma pratique. Ce mémoire constitue donc une tentative, un cheminement qui ont comme visée de me permettre de mieux me percevoir, me comprendre et articuler avec cohérence mon vécu et mon agir. Ainsi, je m'inscris sans équivoque dans la lignée des chercheurs en recherche heuristique lorsqu'ils avancent que : « [...] ce type de démarche de production de sens et de savoirs en sciences humaines correspond non seulement à un désir d'apprendre et de comprendre mais plus encore à un profond besoin d'être et de grandir » (Craig, 1978, p. 9).

Clark Moustakas (1973), un des pionniers de la recherche heuristique, rappelle à juste titre, la nécessité de nous ouvrir à l'expérience au sein des processus de recherche de type heuristique.

Je crois que nous ouvrir aux dimensions significatives d'une expérience, constitue un acte où s'entremêlent, indistinctement, compréhension et participation ; où interviennent la raison, le cœur et l'esprit ; où fusionnent, en une seule et même expérience, l'intuition, la spontanéité et l'exploration de notre propre vie intérieure ; où la découverte et la création sont un reflet de l'approfondissement de

l'aventure humaine, de la maturation humaine, des expériences humaines.  
(Moustakas, 1973, p.140)

Cette manière d'envisager la recherche, me convenait parfaitement. Elle me permettait de rester proche de mon expérience autant dans ma vie existentielle, relationnelle que professionnelle. Je voulais, au cours de cette démarche de formation et de recherche, m'appuyer sur ces pionniers de la recherche à la première personne en vue de m'approcher de ma vie, de ma pratique et de ma possibilité de renouvellement. À l'instar de Bernard Honoré (1992, p. 61), je découvre avec bonheur dans ce processus, que la vie, que ma vie est d'abord une expérience formatrice, et que c'est au contact de cette expérience que je peux arriver à me former et à me transformer.

Dans ma recherche, tout comme dans ma vie et dans mes liens, j'ai plutôt tendance à être dans une hyper implication. Avec tout ce que cela comporte comme possibilité de créer de l'intimité et de la proximité, mais aussi avec le risque réel de fusionner au point de créer de la confusion, de l'oubli de soi au risque de compromettre mon projet de compréhension et de communion. Ainsi, c'était pour moi, d'une importance capitale dans ce processus de recherche et de formation de me pencher sur la question de la juste distance. J'en avais besoin autant pour ma recherche que pour ma vie de mère, d'amoureuse et surtout d'accompagnatrice.

Je me suis alors engagée à mener une investigation attentive sur la question de la juste distance, voire de ce que pourrait-être une *distance de proximité*, si je me permets cette si belle expression de Danis Bois (2007), reprise par Ève Berger et Didier Austray (2009) à propos de l'implication dans la recherche au contact du Sensible<sup>1</sup>. Comme j'ai une pratique d'accompagnement qui passe par la médiation du corps sensible, je voulais rester dans la même logique pour mener ma vie et ma recherche.

Il y avait donc au cœur de ma recherche une nécessité de renouveler ma pratique relationnelle. Mon questionnement autour de la juste distance se jouait dans tous les

---

<sup>1</sup> (Nous reviendrons sur la définition du Sensible dans le chapitre 5)

secteurs de ma vie, autant dans le rapport à moi, aux autres et aux événements que dans ma vie spirituelle, relationnelle et professionnelle. Comme je vais le préciser dans les chapitres suivants, j'avais le sentiment que ce questionnement était non seulement pertinent pour ma vie propre, mais aussi pour mes collègues, professionnels de l'accompagnement. Cette question de distance et de proximité me semble constituer un sujet brûlant à notre époque et dans notre culture. Je rêve donc de laisser mon processus m'enseigner et me faire découvrir des voies de passage essentielles pour faire des métiers d'accompagnement, surtout auprès de publics vulnérables, sans s'oublier, sans se perdre et sans envahir l'autre au prix de ne plus lui laisser d'espace de déploiement.

J'ai donc choisi d'articuler cette démarche de recherche sur le mode heuristique en suivant rigoureusement les étapes que propose Craig dans le chapitre méthodologique de sa thèse présentée à Boston en 1978. À l'instar de Polanyi (1959), Moustakas (1990) et Condamin (1995), Craig (1978, p.172) présente de la manière suivante les fonctionnalités des quatre étapes distinctes mais fluctuantes qui s'articulent de manière évolutive et inter-reliées.

- ❖ **La question** : être conscient d'une question, d'un problème ou d'un intérêt ressenti de manière subjective.
- ❖ **L'exploration** : explorer cette question, ce problème ou cet intérêt à travers l'expérience.
- ❖ **La compréhension** : clarifier, intégrer et conceptualiser les découvertes faites lors de l'exploration.
- ❖ **La communication** : articuler ces découvertes afin de pouvoir les communiquer aux autres.

Il est important pour moi de témoigner de la dimension organique à la fois évolutive et inter-reliée de cette dynamique de recherche à la première personne. Je voudrais ici tenter d'illustrer ma représentation de ce processus qui est davantage cyclique que linéaire. Il faut préciser par ailleurs que les phases préliminaires sont toujours totalement comprises dans les phases suivantes.

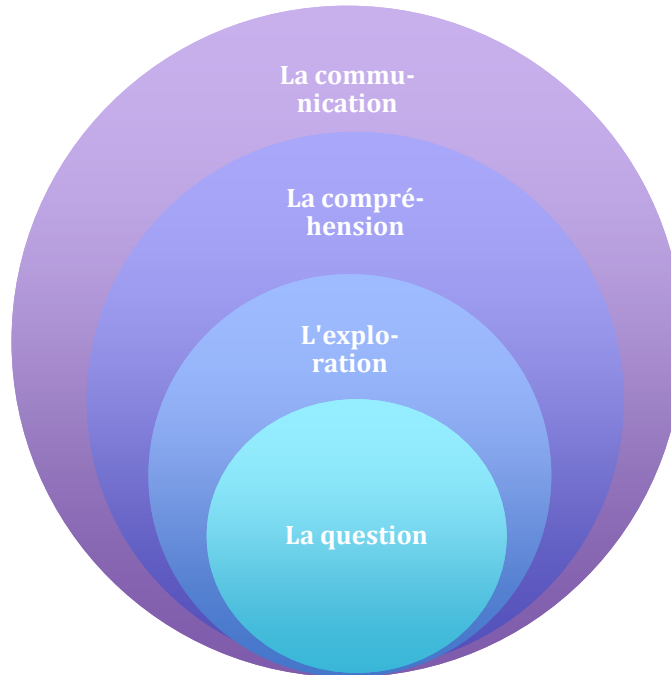


Figure 1 : La démarche heuristique : une logique organique et évolutive

Ce type de recherche est cohérent avec une démarche compréhensive et interprétative. J'ai aussi décidé de présenter l'ensemble de ce mémoire sous une forme qui incarne la structure de ces quatre étapes propre à l'approche heuristique telle que nous le conseille Craig.

#### 1.1.4 Une recherche à la première personne

*« La recherche au « je » peut offrir une science revitalisée de la personne... un processus qui met l'accent sur la compréhension..., sur le sens..., sur la plausibilité..., sur la description..., sur sa propre autorité..., sur une implication engagée..., sur une exploration ouverte..., sur la création passionnée et les perceptions personnelles... »*

(Craig, 1978, p 54)

Faire une recherche à la première personne était dès le début de ma recherche à la fois une nécessité et un défi, pour ne pas dire un piège. Je voulais absolument m'adresser à une

question passionnément vécue et intensément ressentie. Je craignais de m'ennuyer avec un sujet trop éloigné de moi, d'autant plus que j'avais dans ma vie relationnelle et professionnelle des préoccupations sérieuses qui me demandaient toute mon attention.

Le processus se développe encore plus avec l'émergence de questions ou d'affirmations spécifiques qui sont alors revisitées et clarifiées selon le sens profond qu'elles prennent pour l'individu. Si cet état de crise, ce défi ou ce nœud dans l'existence continue et s'il a suffisamment de signification personnelle pour lui, l'individu peut alors décider de l'aborder de manière plus méthodique et réfléchie. (Craig, 1978, p.22)

Cependant, je n'étais pas dupe, je savais bien, dès le départ, que ceci constituerait pour moi un véritable défi dans la mesure où je risquais de pécher par trop d'implication. Je savais que les défis rencontrés dans ma vie relationnelle et professionnelle m'attendaient tout entier dans cette recherche. J'avais cependant décidé de tenter autant que possible de les relever. Mieux encore, je dirais que je mettais tous mes espoirs sur ma démarche de formation et de recherche pour vivre un réel dépassement, un véritable renversement de posture.

Je croyais, à la suite des chercheurs spécialistes de l'approche heuristique, que si ma motivation pour ma recherche était passionnée, il était fort possible qu'elle devienne une source incontestable d'apprentissages et de découvertes. Je m'accrochais à cette conviction et j'avancais dans le noir en espérant que, pas après pas, je finirais par apercevoir l'horizon que je cherchais à atteindre.

### 1.1.5 Le praticien chercheur

*« La cohérence de notre posture de recherche nous oblige non seulement à ne pas exclure le sujet de la recherche de sa recherche, mais aussi à définir et spécifier le mode de participation de chercheur au processus de sa recherche, un mode qui nous semble porter à son maximum l'exigence d'implication voulue par le courant de recherche des « praticiens-chercheurs ».*

(Ève Berger et Didier Austry, 2009, p. 4)

À la suite de Peter Erik Craig (1978), je suis persuadée que la recherche à la première personne constitue un réel enrichissement des différents modes de production de sens et de savoirs. Elle offre aussi la chance au praticien de s'appréhender autrement dans sa pratique, de la regarder, de la décrire, de l'explicitier et ainsi de pouvoir la réexaminer, la comprendre et l'actualiser.

Dans ce type de recherche, le praticien renouvelle sa pratique tout en produisant du sens et des nouveaux savoirs et non en s'inscrivant dans une posture passive de consommation de savoirs qu'il devrait aveuglément mettre en pratique dans son milieu professionnel en attendant de voir ce que ça donne. J'étais, dès le début de cette recherche, dans une démarche d'autoformation qui me comblait. La praticienne que je suis devenait ainsi l'actrice principale du renouvellement de son savoir et de sa pratique professionnelle. Les allers retours entre ma pratique et ma réflexion facilitaient énormément mon processus de transfert des connaissances. Je faisais une recherche à la première personne, sur ma propre pratique d'accompagnement. Ici, l'expérience était reconnue comme source et espace pertinents d'apprentissage et de production de connaissance. J'étais autorisée, à mon grand soulagement, à demeurer près de mes préoccupations professionnelles et à tenir résolument en compte le sujet que je suis au cœur de mon expérience.

Ainsi, j'ai dû effectuer au fil du temps un réel changement de posture pour passer du praticien, à la posture d'un chercheur qui fait de la recherche sur sa pratique. J'avais non seulement la ferme intention de comprendre et d'actualiser ma pratique avec une volonté de

mieux faire sur le terrain, mais j'étais aussi animée d'une intention de formaliser, de partager et de transmettre les connaissances issues de mon expérience.

Je me sentais progressivement évoluer dans ma démarche réflexive. Je cherchais à développer de nouvelles compétences attentionnelles afin d'apprendre, non pas ce que je connaissais déjà, mais ce que je ne connaissais pas encore. Cette recherche allait constituer pour moi l'opportunité d'être plus attentive à ce que je vivais. En effet, j'avais le désir de mettre à l'épreuve ma pratique, de la regarder différemment, de l'approfondir afin de pouvoir y reconnaître des évidences, des invariants, et pourquoi pas, créer des modèles pouvant servir à l'améliorer, et aussi servir à ma communauté.

Dans le cadre de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales telle qu'elle est dispensée à l'UQAR, les modalités pédagogiques créées par les formateurs, telle que la démarche descriptive, réflexive et dialogique pratiquée en groupe de co-formation, aident le praticien-chercheur à révéler, à laisser émerger, à découvrir avec les autres toute l'intelligence cachée dans sa propre pratique. Il prend alors conscience de la richesse de son savoir d'action. Notre programme de formation a donc mis à notre disposition le choix des outils pour mener une réflexion structurée, rigoureuse, scientifique et critique sur notre propre pratique. Une telle démarche de formation et de recherche augmente l'efficacité du praticien autant dans la régulation de ses actions que dans le rapport qu'il entretient avec lui-même.

Certaines pratiques de recherche permettent un effectif développement professionnel car elles développent chez les personnes impliquées la confiance en ses capacités personnelles, la responsabilité face à ses choix de stratégie d'action et le sentiment que cette action peut permettre de progresser vers une transformation personnelle et professionnelle. (Karsenti et Savoie-Zajc, 2004, p.33)

Mon engagement dans ma nouvelle posture de praticien-chercheur transforme ma pratique d'accompagnement. Je constate qu'au fur et à mesure que j'avance dans ma recherche, je gagne en adaptabilité, en confiance dans mes capacités. De ce fait, je ne cesse de voir évoluer ma vie professionnelle et de gagner l'estime de mes collègues, la confiance

de mes patrons et une liberté dans l'organisation de ma vie professionnelle. Ma démarche de recherche-formation a des impacts visibles depuis la première année passée dans cette maîtrise. En effet, je réalise que ce que je gagne dans cette démarche me permet de me montrer plus apte sur le terrain, et de faire face aux réalités et défis multiples ainsi qu'aux changements qui surviennent dans mon milieu de travail, au Centre de pédiatrie sociale de Ville Saint-Laurent.

Cette maîtrise m'a permis non seulement d'enrichir mon savoir, mais aussi d'inscrire mes habiletés renouvelées et l'émergence de mes nouvelles connaissances dans ma pratique quotidienne. J'ai ainsi réussi à construire des ponts entre la théorie et la pratique et à faire évoluer cette dernière vers une pratique de formatrice. Mon évolution professionnelle témoigne donc de la pertinence de cette formation pour les praticiens. Elle est d'une grande richesse pour soi, pour sa pratique professionnelle et pour la création de nouveaux savoirs en psychosociologie.

L'expression "praticien chercheur" ne signifie pas seulement que le chercheur est engagé sur un autre terrain professionnel que celui de la recherche. Elle signifie que l'activité professionnelle génère et oriente l'activité de recherche, mais aussi de façon dialogique et récursive, que l'activité de recherche ressource et ré-orienté l'activité professionnelle. (Delavergne, 2007, p. 29)

## **1.2 TERRAIN DE RECHERCHE**

Dans le cadre de ce processus, il semble évident de situer mon travail sur le territoire de ma pratique relationnelle et professionnelle. Dans une maîtrise en étude des pratiques psychosociales, du moment où j'avais décidé de faire une recherche à la première personne sur mon expérience vécue en accompagnement et sur mon agir professionnel, il était clair pour moi que je serais le sujet et l'objet de cette exploration.



## 1.2.1 Outils de production de données

### 1.2.1.1 Journal

Pour entrer en intimité avec ma question de départ, j'ai tenu un journal de bord en vue de décrire le phénomène à l'étude tel que je le percevais. René Barbier (1996) parle de ce journal qui accompagne le chercheur comme étant un journal d'itinérance :

Le chercheur transversaliste impliqué dans une recherche-action tient son journal d'itinérance quotidiennement sous la forme d'un journal brouillon dans le quel il écrit tout ce qu'il a envie de noter dans le feu de l'action ou dans la sérénité de la contemplation. (Barbier, 1996, p.98)

J'ai écrit mon journal en notant des instants personnels mais aussi et surtout professionnels. Au fur et à mesure des pas réalisés en tant que praticienne-chercheuse, j'ai poursuivi mes écrits, en ciblant davantage mon attention sur le thème de recherche de la juste distance.

À l'instar d'André Paré (1987), je constatais que *l'écriture est avant tout un instrument de création, d'exploration et d'émergence*. Au fur et à mesure que mon écriture avançait, ma recherche prenait corps, ma question trouvait sa pertinence et sa consistance. Dans les moments de doutes, j'optais pour relire mon journal et je me rassurais à trouver partout des séquences qui évoquaient la quête d'une plus juste distance (par exemple : dans le lien à ma fille, lors de nos premières séparations, au moment de mon retour au travail ; dans le lien à ma mère, renouvelé, au moment de ma grossesse ; dans le lien à mon amoureux, dans le passage de devenir parents...et aussi et surtout professionnellement dans le rapport avec les mamans et avec les enfants que j'accompagnais...). J'observais dans mes journaux des moments de grande proximité dans mes relations, mais aussi des moments de grande distance. Je constatais également des moments où je goûtais à des relations plus harmonieuses dans le respect de la place de chacun et du lien.

Dans mes pas de praticienne-chercheuse, mes séquences de lectures, relectures et écriture me permettaient de m'accompagner, de mieux comprendre, de réfléchir, d'apprendre et de laisser venir du sens et de la connaissance de mes écrits.

La structure en trois étapes dans le journal d'itinérance telle que décrite par René Barbier (1996) : *le journal-brouillon, le journal élaboré et le journal commenté* m'a soutenue dans mes enjeux. En effet, dans mon journal brouillon mon écriture libre retraçant les événements me permettait de rentrer en contact avec la réalité, donnant forme et valeur à ma singularité. Je gagnais ainsi en proximité avec moi, les autres et le monde. Néanmoins je n'étais pas nourrie complètement car mon langage dans ces écrits restait intime et non communicable. Le journal élaboré m'a aidée à me mettre au monde et orienter mes réflexions et mes écrits pour m'adresser à un lecteur potentiel. J'ai ainsi pu apprendre à prendre une distance dialogique et réflexive avec mes écrits pour laisser émerger mon nouveau discours, davantage public, tout en étant imprégné et provenant de mes perceptions. En effet, comme le souligne René Barbier (1996), « pendant toute cette phase du journal élaboré, je suis en contact imaginaire avec un lecteur potentiel. J'écris pour moi et pour autrui. Je suis, par excellence, un être social » (Barbier, 1996, p101).

L'enjeu, dans la dernière étape qu'est le journal commenté, était de ne pas me quitter sous prétexte d'objectivité. J'ai tenté de garder cette articulation précieuse entre ce que je perçois, ce que je pense et ce que je tente de nommer, tout en restant proche d'un contexte et d'une distance critique et rigoureuse nécessaire à la recherche.

Il existe, au cœur d'un processus de recherche, des activités méthodiques de consignation de traces écrites, laissées par un chercheur, dont le contenu concerne la narration d'événements [...] contextualisés [...] dont le but est de se souvenir des événements, d'établir un dialogue entre les données et le chercheur à la fois comme observateur et comme analyste et qui permettent au chercheur de se regarder soi-même comme un autre. Cette instrumentation est essentielle pour assurer à la fois la validité interne et la validité externe du processus de recherche. (Baribeau, 2004, p16)

J'ai utilisé le journal de recherche en complément avec d'autres instruments tel que l'entretien d'explicitation.

### 1.2.1.2 L'entretien d'explicitation

*« La méthode ne cherche pas l'intelligibilité tout de suite, mais elle cherche plutôt à recueillir les informations descriptives qui vont documenter la conduite du formé jusqu'à la rendre intelligible » (Vermersch, 2006).*

Pierre Vermersch est le fondateur de la psycho-phénoménologie et de l'outil méthodologique performant qu'est l'entretien d'explicitation. À l'instar de Gaston Pineau, il nous exhorte à être constamment en apprentissage : « Il y a aussi de la formation en dehors de la formation, et en particulier, partout, c'est-à-dire dans l'expérience au sens le plus général de toutes les interactions entre l'environnement et le sujet, et entre le sujet et lui-même » (Vermersch, 1991, p 272).

L'explicitation permet de pénétrer le cœur de l'action et d'en dégager l'intelligence. Le sujet peut ainsi se former à partir de son expérience, de sa pratique. Pour Maurice Legault (2007), l'entretien d'explicitation est un :

Ensemble de pratiques d'écoute basées sur des grilles de repérages de ce qui est dit et de techniques de formulations de relances (questions, reformulations, silences, etc.) qui visent à aider, à accompagner la personne dans la mise en mots d'un aspect de son vécu (Legault, 2007)

Le travail dans ma recherche consiste à faire émerger le savoir incorporé dans les gestes pertinents de ma pratique, une fois conscientisé et compris, je souhaite que ces connaissances deviennent une ressource plus facilement disponible dans ma pratique et pour ma communauté. Aussi, je suis totalement en accord avec Pascal Galvani (2012) lorsqu'il affirme :

Le projet grâce à l'entretien d'explicitation est de pouvoir comprendre et transmettre la partie la plus créative et significative de l'expérience de praticien. (Galvani, 2012, note de cours)

L'entretien d'explicitation permet de recueillir des données et de réfléchir sur son expérience à travers la description fine et exacte d'une action telle qu'elle a été

effectivement vécue dans le passé. Grâce à la pratique de l'évocation, nous faisons l'expérience de la présentification du passé. Dans les situations d'entretien d'explicitation, en plus de recueillir des données pertinentes pour ma recherche, j'ai appris à m'auto-informer sur ma pratique d'accompagnante grâce à la guidance proposée par les formateurs. J'ai pu mieux m'approprier ce que je fais et voir comment je m'y prends vraiment pour m'auto-accompagner et pour accompagner l'autre. D'autre part, j'ai expérimenté en tant qu'interviewée ma parole incarnée, impliquée. Pour décrire mon action, je suis restée dans une grande proximité avec mon ressenti, et une écoute de mon corps. Je n'étais alors pas dans une parole à distance, formelle. La médiation de l'entretien d'explicitation m'a vraiment ouvert aussi l'occasion d'expérimenter une voie de passage pour trouver de la congruence entre mon vécu et ma parole. J'ai aussi apprécié que cette technique d'accompagnement soit balisée par une juste posture dans la relation. L'interviewé doit toujours s'assurer du consentement de l'interviewé et prend soin de clarifier un contrat de communication au début et en cours d'entretien. Il y a aussi des règles précises pour bien formuler les relances. Je trouve ainsi que la relation accompagnant-accompagné est juste et respectueuse.

### 1.2.1.3 Les « Je me souviens... »

*« Il s'agit essentiellement de demander aux participants de rédiger des récits brefs à propos de moments singuliers. Ces instants peuvent être des expériences particulièrement intenses ou des souvenirs en apparence banals, mais ils doivent être librement associés par la personne à son thème de recherche. »*

(Galvani, 2004, p. 107)

Dans son texte intitulé « Explorer les moments intenses de l'autoformation pratique pour conscientiser l'intelligence de l'agir », Pascal Galvani s'adresse aux étudiants et aux chercheurs. Il expose les différents outils disponibles au praticien-chercheur qui souhaite explorer les moments décisifs de sa pratique, notamment l'entretien d'explicitation que nous avons évoqué précédemment et les récits phénoménologiques.

Je vais détailler ici les récits phénoménologiques de type « *Je me souviens...* » que j'ai choisi également d'utiliser comme recueil de données. Cet instrument m'a offert l'opportunité d'illustrer mon parcours personnel et professionnel par des données précises afin d'offrir au lecteur non seulement de la proximité mais surtout de la clarté et de la cohérence nécessaires à la compréhension de mon cheminement.

Dans l'écriture des *je me souviens*, Pascal Galvani (2004, p.107) expose une méthode facilitatrice, il s'agit :

- De laisser remonter à la mémoire les souvenirs de quelques moments intenses;
- De s'immerger dans la mémoire concrète d'un souvenir signifiant;
- De revoir, de ressentir et de revivre l'événement dans sa dimension sensorielle;
- De rédiger au fil de la plume la description de ce moment revécu de l'intérieur en commençant par la phrase : « Je me souviens... »;
- De laisser remonter d'autres moments et expériences associés à ce premier souvenir.

Les récits phénoménologiques m'ont aidée à replonger dans des moments forts de mon histoire et surtout dans des moments importants de ma pratique professionnelle. J'ai pu revivre intensément ces expériences tout en prenant une distance réflexive permettant de découvrir de la connaissance et du sens provenant de mon action.

#### **1.2.1.4 Le récit de vie et le récit de pratique**

J'ai ainsi rapatrié mes données dans des récits : de vie et de pratique. Cette narration était le moyen idéal pour mener à bien mon processus d'exploration et de compréhension. À l'instar de G. Pineau et J.L Le Grand (1996) : « Une histoire de vie est la recherche et la construction de sens à partir de faits temporels et personnels. »

En effet à travers mon récit de vie, j'avais enfin l'opportunité de mettre des mots sur mon expérience relationnelle, sur mon éducation, sur ma formation, sur ma manière d'apprendre la proximité et la distance dans mes liens. Au fur et à mesure de mon écrit je

voyais apparaître non seulement ma propre histoire mais aussi un contexte d'éducation, des empreintes relationnelles dictées par la religion chrétienne, une culture appartenant à une collectivité et reflet d'une génération. Je m'offrais la chance de mettre des mots sur mon histoire pour l'élucider au regard de mon chemin de formation que j'ai intitulé : *de la fusion à la relation : une école relationnelle*. Aussi je suis en total accord avec le point de vue de Pineau quand il affirme : « Faire son histoire de vie c'est s'émanciper des différents déterminismes, c'est contrer les contres... Faire son histoire de vie est alors moins se souvenir qu'advenir » (Pineau, cité dans Farzad et Paivandi, 2000, p. 248).

L'écriture du récit de vie et de pratique me permettait ainsi de consolider la construction de mon rapport au réel avec plus de conscience et de capacités critiques afin de gagner en posture active et participative à mon histoire et même au-delà à l'histoire du monde.

Le travail biographique est une démarche émancipatoire des personnes en tant qu'acteurs sociaux inscrits dans différents registres sociaux tels que le travail, la famille, des membres d'associations. Ressaisir sa vie est, en fait, ressaisir le sens et la nature de ses diverses inscriptions et implique un double mouvement implication-distanciation de soi vivant dans son environnement. (Fasseur, 2008, p13)

Dans mon récit de pratique *ce double mouvement implication-distance* me permettait de voir apparaître les acquis de mon expérience personnelle et d'accompagnante et aussi de les mettre en réflexion. Mon objectif étant toujours, grâce à la recherche en études des pratiques psychosociales, de mieux comprendre, de créer du sens et de la connaissance, de transformer, voire de renouveler ma pratique professionnelle d'accompagnante somatique.

### **1.2.2 Méthode d'analyse qualitative de données qualitative**

L'étape de l'analyse au sein d'une recherche constitue en effet l'effort que doit réaliser le chercheur afin que l'ensemble des données recueillies en cours de recherche puisse s'articuler et livrer leur sens. À l'instar de Paillé et Mucchielli (2003), je postule que « l'écriture permet plus que tout autre moyen de faire émerger directement le sens. »

J'ai choisi l'analyse en mode d'écriture pour la possibilité de création et de liberté d'expression que ce cadre spécifique d'analyse autorise. L'analyse en mode d'écriture me permettait aussi de doser mon implication et donc de jouer avec l'expérimentation de la juste distance entre mon intériorité et l'extériorité. Pour Paillé et Mucchielli (2003) ce mode d'analyse :

[...]laisse place à la création et à l'expression spontanée, étant beaucoup plus sujette à une forme d'abandon créateur que la plupart des autres techniques d'analyse. Puisqu'elle se déploie sous la forme d'un flux, [...] elle donne lieu à une analyse très vivante. Sa fluidité et sa flexibilité lui permettent d'épouser les contours parfois capricieux de la réalité à l'étude, d'emprunter des voies d'interprétation incertaines, de poser et de résoudre des contradictions, bref de faire écho à la complexité des situations et des événements. (Paillé et Mucchielli, 2003, p.105)

Ce mode d'analyse est totalement en cohérence avec l'approche de recherche de type heuristique. Comme le mentionne Craig à la suite de Moustakas (1973), « lorsqu'on utilise des méthodes spécifiques dans une recherche heuristique, celles-ci doivent être flexibles afin de laisser place à la contribution personnelle du chercheur, à ses ressources individuelles et à ses pouvoirs d'imagination » (1978, p.35).

D'autre part, au cours du processus d'écriture je constatais que non seulement l'écriture me permettait de me dire mais aussi et surtout de mieux déployer mes pensées ; ainsi, grâce elle, je trouvais une plus juste articulation entre mon vécu, mes pensées, ma compréhension et ma communication. Cette nouvelle posture me permettait surtout de davantage me confronter de façon riche et féconde à d'autres auteurs et donc de gagner en rigueur dans la recherche.

Analyser ses données en mode d'écriture exige dans un premier temps de procéder à un travail que Paillé et Mucchielli appelle : « *l'appropriation* ».

L'appropriation consiste évidemment à s'approprier un matériau au départ étranger. C'est donc l'ensemble des processus comprenant l'examen des données, l'articulation de ces données entre elles ou en rapport avec des référents interprétatifs, de manière à parvenir à un horizon de compréhension. (Paillé et Mucchielli, 2003, p.103)

Pour ces auteurs, dans un processus d'analyse de données qualitative, cette étape demande une posture de neutralité qui permet une écoute de la matière à analyser sans être tenté d'en dégager prématurément du sens. Ce moment-clé me permettait d'apprendre *la non-prédominance* (Bois, 2011)<sup>2</sup> pour savoir attendre et accepter de ne pas savoir, de suspendre mes acquis afin de laisser venir et émerger le sens et des nouvelles connaissances.

L'étape suivante, nommée « la déconstruction et la reconstruction » par Paillé et Mucchielli (2008), pousse d'abord le chercheur vers une déconstruction du matériau et l'invite à n'en conserver que les données pertinentes à l'orientation de la recherche en cours. Viendra ensuite la reconstruction dont la fonction est de rassembler, dans un effort synthétique, les données relatives à une orientation précise. « L'écriture n'est donc pas uniquement un moyen de communication, ou même une activité de consignation, mais un acte créateur. Par elle, le sens tout à la fois se dépose et s'expose. » (Paillé et Mucchielli, 2008, p. 188)

Le texte final permet de symboliser avec validité et fidélité les phénomènes observés. Au cœur d'une proximité avec mes données, l'écriture me permettait d'être à la fois plongée dans mes perceptions tout en restant à distance, dans une posture d'observation et d'analyse. L'analyse en mode écriture est ainsi l'approche qui me permettait le mieux d'incarner ma quête d'exploration et de compréhension des phénomènes à l'étude.

---

<sup>2</sup> Nous reviendrons plus en détail sur la non-prédominance dans le chapitre 5.



**CHAPITRE II**  
**PROBLÉMATIQUE :**  
**DE LA FUSION À LA DISTANCIATION : *Vers une école relationnelle***

**2.0 À L'ORIGINE DE CETTE RECHERCHE**

Bien en amont de mes choix épistémologiques et méthodologiques, il y a une pertinence existentielle, pratique et théorique qui s'est imposée à moi et qui m'a d'emblée engagée sur le chemin de cette recherche-formation. Ce chapitre constitue pour moi, une occasion de remonter à l'origine de mon questionnement, de me positionner au cœur de mon existence tout en donnant à ma préoccupation de recherche, sa juste place dans tous les secteurs de ma vie.

Dans un premier temps, j'évoquerai comment s'est manifestée dans mon esprit, dans mes liens, sur mon chemin de formation, dans ma pratique d'accompagnement et de recherche la question de la juste distance. Dans un deuxième temps, j'aborderai la pertinence spécifiquement socioprofessionnelle de cette recherche avant de questionner l'état des connaissances et de préciser le territoire et la pertinence scientifique de ma démarche. Ce chapitre me permettra également de voir en quoi ce processus me met sur un chemin de transformation personnelle, de renouvellement professionnel et de production de savoirs transférables dans ma pratique, partageables et féconds sur le plan heuristique pour les théories et pratiques concernées. En plus de m'aider à apprendre à problématiser, la rédaction de ce chapitre constitue pour moi une occasion de préciser mon problème, mes objectifs et ma question de recherche. Je peux ainsi clarifier l'écart qui se trouve entre ce que je connais déjà et ce que je ne connais pas encore, entre la situation actuelle et la situation désirée qui m'a poussée à m'engager dans une démarche de recherche qui soit à la fois réflexive et dialogique, critique et rigoureuse.

## 2.1 PERTINENCE PERSONNELLE : DE L'OUBLI DE SOI AU GOUT D'ÊTRE SOI EN RELATION

Depuis mon plus jeune âge, j'ai été plongée dans un contexte pas tout à fait ordinaire au sein duquel j'ai dû apprendre à prendre soin. J'imagine que, pour moi, c'était la seule manière viable de m'adapter dans ce monde. En effet, mes parents ont fait le choix d'adopter deux enfants, une fille avant ma naissance et une autre juste après. Ils ont ensuite décidé de devenir «famille d'accueil» pour deux garçons, juste après la naissance de ma petite sœur biologique. J'ai donc évolué dans une grande famille du centre sud de la France. Une famille totalement atypique. J'ai grandi, entourée d'enfants ayant des besoins multiples, j'imagine aussi des chagrins immenses et avec des parents dont l'attention était toujours hyper sollicitée.

Dans ce contexte, je me sentais très privilégiée d'avoir des parents. J'ai été sensibilisée très tôt au fait qu'il est possible de ne pas en avoir et de ne pas grandir auprès d'eux. J'avais compris que la meilleure place à tenir serait alors d'assister ma mère dans sa mission de prendre soin de mes sœurs adoptées et de mes frères accueillis. Je me suis toujours questionnée sur les manières de me situer dans ces liens.

*Je me souviens j'ai douze ans lorsque mon plus jeune frère arrive. C'était Noël ! Nous l'avons accueilli comme un véritable cadeau. Il avait six mois. Je me souviens que nous nous battions pour savoir qui sera le premier à lui donner son biberon. Il était tout petit, couvert d'eczéma et surtout très tonique. J'ai eu le privilège de l'accueillir dans mes bras et de lui donner son premier biberon. Je me sentais déjà comme une petite maman. Mon frère avait encore sa mère qui venait le voir de temps en temps. Comme cela ne se passait pas bien, les rencontres ont commencé à avoir lieu à l'extérieur. Cette expérience était très pénible pour ma mère qui l'amenait à ses rendez-vous, au point qu'à un moment donné, elle n'était plus capable de le faire et c'est un intervenant de la DASS<sup>3</sup> qui venait le chercher et le ramenait à la maison après la visite. Il y avait tout le temps des procès pour voir si l'État allait décider de le confier de nouveau à sa propre mère. C'était émotionnellement très éprouvant pour toute la famille. Nos parents nous suggéraient de l'aimer, d'en prendre soin le mieux que nous pouvions, mais d'essayer de ne pas trop s'attacher, car il pourra toujours partir. C'est ainsi que je suis entrée dans le monde pénible de l'attachement ambivalent.*

---

<sup>3</sup> La DASS : Direction Départementale des Affaires Sanitaires et Sociales, en France.

*Je l'aimais tellement cet enfant et pourtant, j'étais morte de peur ... Il était devenu aussi une possible occasion de souffrir. (Domitille, journal de bord, 2011)*

C'est dans ce contexte que j'ai commencé à chercher comment faire pour ne pas me perdre, ne pas me sacrifier ou encore ne pas oublier mes propres besoins alors que j'étais entourée d'enfants tellement carencés et dans le besoin. Toute jeune, déjà, j'étais en quête de la juste distance dans mon implication affective et dans mon désir de prendre soin de mes sœurs adoptées et de mes frères accueillis, voire même de ma sœur biologique avec qui j'avais six ans d'écart.

Dans ce contexte familial, j'ai dû développer une sensibilité exacerbée, un appel criant pour prendre soin de l'autre surtout lorsque j'étais au contact d'enfants affectivement carencés. J'avais à la fois peur de me perdre, peur de m'attacher par peur de souffrir, mais aussi besoin d'aimer, d'être aimée et d'appartenir au cercle de mes frères et sœurs. Avec mes parents, je me sentais privilégiée donc pas en droit de réclamer de l'attention alors que j'en avais tant besoin. Je me faisais discrète et je suis devenue assistante de ma mère pour ainsi rester proche et avoir son amour. J'avais aussi un fort désir de l'aider car je trouvais qu'elle en avait plein les bras avec ses responsabilités. C'est debout, à ses côtés, à la maison que je trouvais au mieux ma place dans cette fratrie de six enfants. J'ai appris ainsi à incarner mon nom : «Domitille» (le prénom Domitille a pour origine le prénom latin Domitilla qui est un dérivé du terme latin domus signifiant « maison ».<sup>4</sup>). Cependant, je n'ai pas eu l'occasion d'apprendre à rester proche de mes propres besoins et désirs.

J'étais d'un côté, dans une grande quête d'amour, une quête d'un idéal de communion parfaite et, d'un autre côté, j'étais dans une quête de justice, une soif, voire même une obligation de réparer moi-même les blessures affectives imposées aux enfants du monde en général tel que l'abandon, la négligence, le trop d'amour ou pas assez. Je me sentais tenue d'avoir un comportement qui répare les blessures de mes frères et sœurs. Ce besoin de réparation invalidait mes propres besoins, me mettait dans une mission qui me

---

<sup>4</sup> En ligne : <http://www.sonprenom.com/prenom,Domitille,2.html> , consulté le 20 septembre 2014.

dépassait, et me protégeait ainsi de ma propre souffrance. Je préférais m'identifier à l'admiration que l'entourage avait pour notre famille. On était une belle famille, une famille aimante et accueillante, une famille de cœur. Il n'y avait donc pas lieu de souffrir dans un si beau monde. J'ai ainsi appris à taire mes propres besoins et souffrances.

En grandissant, grâce à mes rencontres, j'ai dû apprendre à me décoller de cette mission humanitaire héritée de ma lignée de femmes. Un jour, j'ai réalisé que j'étais en train de me sacrifier sur l'autel de cet héritage transgénérationnel. J'étais devenue celle qui devait absolument *sauver les enfants orphelins de cœur* pour avoir le droit de vivre et surtout d'être une bonne personne, digne d'être aimée. Je réalisais dans le même mouvement, combien cette posture était souffrante non seulement pour moi, mais aussi pour ma mère et bien d'autres femmes. Cela me questionnait sérieusement. J'ai alors commencé à voir pleins d'adultes autour de moi, qui se sont oubliés pour prendre soin des autres et particulièrement des enfants dans le besoin. Je me suis mise à rêver de me détacher de ces identifications et de me rapprocher de ma propre vocation. Je ne savais cependant pas comment faire ni par où passer. Je me suis mise à rêver d'un prendre soin qui ne sacrifie personne. Je rêvais de me sentir libre d'être moi, de penser par moi-même, d'agir et d'aimer. Je me sentais dans une impasse, dans une quête aveugle d'une liberté que j'étais loin de savoir incarner. C'est à ce carrefour que je me suis engagée dans cette démarche de recherche. De cette manière, j'espérais trouver des voies de passage pour me transformer, renouveler ma pratique relationnelle et surtout produire des connaissances susceptibles de soutenir un tel chemin.

## **2.2 PERTINENCE PROFESSIONNELLE : APPRENDRE À S'AUTO-ACCOMPAGNER POUR MIEUX SUPPORTER L'AUTRE**

Lorsqu'on s'approche de mon histoire de vie, on voit clairement qu'il était pour moi évident que le seul métier digne d'intérêt devait tourner autour du prendre soin des enfants. Je rêvais d'abord d'être une enseignante avant de commencer ma formation comme psychomotricienne. En effet, après mon baccalauréat scientifique, que j'ai eu en France à

18 ans, j'ai été reçue dans une très bonne école d'ingénieure. J'avais toujours été une bonne élève, sage et obéissante. J'étais une élève exemplaire car j'avais en plus de très bonnes notes partout. Mes professeurs m'ont alors recommandée de poursuivre plus loin mes études et de me préparer pour faire une profession scientifique. Moi, je ne savais pas trop ce que je voulais, par contre je tenais à voyager.

Je suis donc partie un an aux États-Unis pour apprendre l'anglais et pour faire une autre expérience de moi dans un autre contexte. Pendant cette année, j'ai suivi des études et je me suis ouverte à des disciplines qui m'interpelaient plus comme, par exemple, la psychologie, la photo etc. J'étais jeune et je suis tombée dans une famille d'une générosité inouïe, avec une autre fille allemande qui était ma sœur d'accueil. Nous avons été gâtées. Nous avons toute l'attention des parents juste pour nous. Je n'y étais pas habituée. Dans cette famille, je n'avais personne à sauver et je pouvais enfin vivre. Je voyageais en famille, je faisais du sport, je suis née, avec ces parents d'accueil, à une autre vie. J'avais enfin la possibilité d'expérimenter une vie de plaisir et un prendre soin qui ne sacrifie personne.

Ma mère d'accueil était une femme libre, elle préconisait de vivre sa vie, de s'amuser, de se découvrir. Elle ne cuisinait jamais et ne jouait pas du tout ce que je croyais être l'unique modèle de femme, comme j'avais vu chez moi à la maison. Je suis revenue de ce voyage plus proche de moi ; plus épanouie mais aussi en pertes de repères.

J'ai commencé mon cours d'ingénieur et je n'ai pas été au bout. Dans ce milieu, je dépérissais et ce que j'apprenais n'avait aucun sens pour moi. Je me sentais toujours en périphérie de moi-même. J'ai abandonné comme pour me sauver la peau. J'ai fait alors une année en psychologie tout en me préparant pour entrer dans une école de psychomotricité. J'ai rencontré dans cette école une communauté d'apprentissage basée sur le corps, le prendre soin des enfants mais en commençant par apprendre à prendre soin de soi-même. Je me sentais au bon endroit. Je reviendrai dans les chapitres suivants sur cette aventure de formation et sur mes débuts de vie professionnelle. Le lecteur ne s'étonnera cependant pas de découvrir que mes enjeux de juste distance relationnelle allaient me poursuivre dans ma

pratique professionnelle, surtout que j'étais inscrite dans une profession basée sur la relation à l'autre.

J'ai été embauchée dès la fin de mes études dans un institut médico-éducatif, où je travaillais auprès d'une clientèle d'enfants et d'adolescents polyhandicapés. Je me trouvais à nouveau dans un monde d'*enfants souffrants avec une forte tentation de les sauver*. Leur état de santé ne me permettait cependant pas d'avoir le sentiment de pouvoir réellement les sauver. Je me contentais de déployer le maximum de bienveillance et de compétence dont j'étais capable comme jeune professionnelle. Notre éthique professionnelle préconisait une distance affective sur le terrain de notre emploi. J'avais ma blouse de soignante pour me protéger et annoncer d'emblée ma posture relationnelle. J'étais là, pour soigner et être utile. Et pourtant, comme ces enfants étaient très atteints physiquement et parfois même cognitivement et psychologiquement, j'étais dans «un rapport de portance», qui exigeait que je m'implique avec mon propre corps dans une intimité corporelle parfois désarçonnante.

Bien malgré moi, je me suis retrouvée dans une caricature de ce que j'avais appris jeune. Me donner sans compter, écouter les besoins de l'autre au détriment des miens etc. Au bout de trois ans, j'étais épuisée. Je me demandais comment faire pour apprendre à mieux prendre soin de moi dans ces contextes. Je ferais plusieurs tentatives pour répondre à cette question. Je réaliserai entre autre une formation en pédagogie perceptive dans un souci de me rapprocher de plus en plus de moi, de mon potentiel, de mes besoins, de mes vrais désirs et ainsi d'aller vers l'autre sans prendre à chaque fois le risque de m'exiler de moi.

Dans ma vie privée, que ce soit dans mes relations professionnelles, amicales, amoureuses, ou même dans mon rôle de maman, j'étais toujours défiée au même endroit. Apprendre à être avec moi sans désertir l'autre et à être présente totalement à l'autre sans m'abandonner, allait devenir ma quête au quotidien dans tous les secteurs de ma vie. Je cherchais des voies de passages. Je travaillais fort mais je ne m'en sortais pas. Je me sentais soit enfermée dans mon intériorité, soit exilée de moi et perdue dans les besoins des autres. Ces écarts devenaient de plus en plus insupportables.

C'est ainsi que je me suis inscrite à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales dans l'espoir de pouvoir transformer ma manière d'être au monde, d'être avec les autres. J'avais besoin de transformer ma pratique relationnelle autant dans le secteur de ma vie intime que dans celui de ma vie professionnelle. Je me suis alors engagée corps et âme dans cette démarche de recherche-formation avec une forte espérance d'arriver à me sortir de cette impasse. J'avais besoin d'être accompagnée dans une démarche réflexive et formative en vue d'apprendre à m'appuyer sur tous mes outils pour mieux m'auto-accompagner en accompagnant les autres.

Dans ma pratique professionnelle, la question de la distance et de la proximité dans le lien se pose sans cesse. Ainsi, je suis exposée au quotidien, non seulement à mes propres défis, mais aussi aux questionnements des collègues et des parents à propos de la question du lien, de l'attachement sécuritaire, de la séparation, de la construction de l'autonomie et de la maturité affective, etc. Forte de ce constat, je considère que ma préoccupation de recherche a une pertinence sociale incontestable.

### **2.3 PERTINENCE SOCIALE : LE MONDE CONTEMPORAIN EN QUÊTE DE LA JUSTESSE RELATIONNELLE**

Nous sommes aujourd'hui plus que jamais dans l'urgence de repenser la question des codes, des enjeux, des modalités et des logiques qui régissent nos mises en action et en relation. En effet, dans ce troisième millénaire, à l'heure de la mondialisation, des réseaux sociaux et de la communication web, nos manières habituelles d'envisager le monde et les relations méritent d'être re-questionnées. Le rapport à soi et à l'autre, à la vie privée et à la vie publique, à la vie professionnelle et à la vie personnelle, sont actuellement mis en chantier et nous demandent de réinterroger non seulement nos actions mais aussi nos conceptions et nos manières de vivre nos interactions.

En guise d'exemple, je regarde ma vie professionnelle qui se déroule dans un contexte montréalais, plus précisément au Centre de pédiatrie sociale de ville Saint-Laurent. Un contexte qui me permet de côtoyer un horizon de grande diversité culturelle.

J'accompagne en effet, des enfants et des parents issus de familles immigrantes venues d'une vingtaine de pays différents. Je mentionnerais entre autre le Maroc, la Tunisie, la Côte d'Ivoire, le Nigeria, l'Inde, la Chine, le Pakistan, les Philippines, la Syrie et j'en passe...

Aujourd'hui plus que jamais, je prends la mesure de l'importance de la dimension culturelle en amont de toute réalité relationnelle. J'observe au quotidien que chaque peuple, chaque culture a une manière bien à elle de prendre soin des enfants. Les contextes comme les personnes sont tellement teintées de croyances, de normes, de valeurs différentes, des manières de faire tellement métissées que les parents tout comme les intervenants ne savent plus comment s'articuler. Quoiqu'on fasse, il y a au dehors quelqu'un qui fait différemment, qui pense autrement, et pire, qui trouve que ce que nous faisons n'est jamais réellement juste.

Je vois bien chez les parents et les enfants que j'accompagne, certaines questions simples, devenir d'une complexité sans égale. Les parents ne savent plus à quel saint se vouer pour prendre les décisions. Ils sont en pertes de repères eux-mêmes et arrivent difficilement à s'accorder avec les intervenants qui œuvrent auprès de leurs enfants. La question de l'âge de la première séparation avec son bébé par exemple, celle de l'espace d'autonomie, ou des liens de proximité ne peut plus se résoudre de manière aussi évidente que dans le pays d'origine. La conception de ce qu'est être un bon parent, qui accompagne de manière saine son enfant, est très variable d'une famille à une autre selon l'éducation reçue, la culture d'origine et la culture du pays d'accueil.

Dans une telle situation, il ne suffit plus de savoir ce qu'il faut faire... Il devient important d'être assez proche de soi et de l'autre pour savoir ce qui est juste pour soi et pour ses enfants dans ce contexte particulier... Il ne suffit plus non plus de rebâtir ses propres repères, mais de repenser ensemble la réalité complexe de tous et réinventer solidairement une culture relationnelle qui prend soin «de chacun et de l'ensemble». La jeune accompagnatrice que je suis, qui est aussi jeune maman immigrée est ici invitée à être vigilante pour s'observer en cours d'action et se prêter au jeu de ce processus de



transformation personnelle et de renouvellement de pratique relationnelle. Je me sens privilégiée d'être dans un contexte qui exige de ne pas m'asseoir sur mes lauriers et de travailler à me réinventer constamment et à laisser le réel reconfigurer ma pratique.

Dans un tel contexte, des praticiens-chercheurs comme Alain Delourme (1997) nous invitent dans une démarche salvatrice pour notre époque. Cet auteur et psychothérapeute d'exception nous invite à refaire nos devoirs. Par l'intermédiaire de son inspirant livre, intitulé *La distance intime : Tendresse et relation d'aide*, qui porte sur la question de la juste distance en relation d'accompagnement, Delourme nous convie à sortir de nos ornières pour penser d'une manière moins réductrice nos défis relationnels. Il propose à cet effet, de repenser nos liens au carrefour de la philosophie, de la psychanalyse et des démarches somatiques. Le plus impressionnant dans sa pensée c'est que la qualité de présence de la personne à l'écoute de soi et de l'autre prime alors que les démarches et les techniques sont accessoires. Il nomme aussi l'importance du respect d'une certaine éthique du lien, l'engagement dans une alliance accompagnante qui accorde une démarche réflexive et dialogique, une implication et une juste distanciation affective ainsi qu'un véritable travail progressif sur le lien.

Il ne suffit pas non plus de s'autoriser une forme de présence à l'autre qui ne craint pas l'implication, car de nos jours on voit de plus en plus des situations de détresse et d'urgence qui mettent les parents, les intervenants, les éducateurs, les soignants voire même les gestionnaires de différentes ressources dans une situation d'impuissance, d'épuisement professionnel, de syndrome vicariant et j'en passe. Il devient donc important de questionner le prendre soin de ceux qui prennent soin des autres et le processus éducatif à travers lequel soignés et soignants peuvent apprendre solidairement à prendre soin d'eux mêmes et les uns des autres dans une dynamique de réciprocité plus viable. C'est au carrefour de ce questionnement et au cœur de cette réalité sociale que cette recherche puise sa pertinence sociale et professionnelle.

## 2.4 PERTINENCE SCIENTIFIQUE : QUE DIT LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE SUR LA QUESTION DE LA JUSTE DISTANCE RELATIONNELLE ?

*« Le don n'est que le premier terme d'un échange, et on ne peut s'esquiver après avoir donné ».*

(Paul Fustier, 2004)

Même si la dynamique d'attachement n'est pas mon principal propos dans cette recherche, il faut se souvenir que dans nos salles d'ateliers, comme dans nos groupes d'accompagnement, dans nos équipes de travail etc., nous sommes plus souvent qu'autrement en face d'enfants, d'adolescents voire même d'adultes dont le processus d'attachement ne s'est pas fait de manière à construire une sécurité essentielle à la construction des relations saines. C'est dans ce sens que je me suis sentie éclairée par les propos de Delourme (1997, p.194) lorsqu'il affirme sans tergiverser que *« la tendresse partagée a une fonction de confirmation existentielle réciproque et mérite pour cela qu'on l'exprime sans trop d'avarice »*. Une telle recommandation me permet de prendre du recul par rapport à l'histoire affective de ma famille que je racontais dans la pertinence personnelle de cette recherche. Je vois bien que cette injonction paradoxale reçue d'aimer de tout mon cœur mais en tâchant de ne pas trop m'attacher m'a justement mise dans une posture d'une expression avare de la tendresse à mes propres risques et périls. Pour le même auteur, dans toute relation, y compris dans la relation d'accompagnement, les affects tendres consolident les prises de conscience et favorisent leur incarnation, ce qui ne peut pas se faire sans implication et inscription affective.

Mettre fin à la séparation corps et esprit, rationalité et tendresse a été pour moi une voie de passage d'une grande efficacité sur mon chemin de formation et de recherche. Le travail corporel en accompagnement et en formation tel que je l'ai vécu ou tel que je le pratique en psychomotricité et en pédagogie perceptive m'a permis de transcender ce type de dualité, de tisser des liens, de bâtir les ponts, d'habiter les interstices et à expérimenter une manière autre d'être en lien. J'ai dû marcher longtemps pour réussir à apprendre à me

positionner dans une relation sensible qui tient compte de moi, de mon intériorité et de la sienne. Cette question de présence et de tendresse partagées réfère également à la notion de *réciprocité éducatrice* telle qu'on peut la rencontrer chez Jean-Marie Labelle (1998). Cet auteur plaide pour la réciprocité des consciences. Il affirme que c'est la relation qui me fait exister comme sujet et qui fait exister l'autre et lui permet d'être reconnu dans sa dignité et dans sa singularité. Toute relation étant potentiellement formatrice, Labelle nous rappelle que toute rencontre des personnes contient la promesse de leur métamorphose. Robert Misrahi dans une présentation de Buber (2012, p 15) écrira lui aussi :

Dans l'attitude je-tu, que nous appelons l'attitude relationnelle, la conscience se tourne effectivement et activement vers autrui ; et ce mouvement actif fait surgir à la fois la présence forte de l'autre et la conscience de soi comme sujet. (Buber, 2012, p15)

Cette quête des conditions de rencontre et de réciprocité relationnelles ne doit pas nous faire oublier la nécessité, en relation d'accompagnement, d'avoir un cadre clair. Certains parlent de contrat psychologique (Clutterbuck, 2005) ou encore de contrat de communication (Vermersch, 2012, Rodolphe Ghiglione, 1988). Pour ces auteurs, ce qui importe dans une relation d'accompagnement est de prendre du temps pour expliciter les enjeux et les objectifs du dialogue en vue de partager les savoirs nécessaires à la clarification du contexte, en vue de sortir du caractère implicite et flou qui augmente le sentiment d'insécurité chez les interlocuteurs. Comme ça, on est plus en sécurité lorsqu'on sait : *Qui parle à qui ? Pour dire quoi ? De quelle manière et avec quelles intentions ? Dans quel cadre et avec quelles règles du jeu entrons-nous en relation ?*

Ainsi, comme le propose Delourme (1997), mettre un cadre clair est une manière de protéger la liberté de tous et de prendre soin du climat nécessaire au déploiement des échanges. Pour cet auteur un cadre de protection définit des règles de non-agression, ce qui permet aux interlocuteurs de pouvoir s'exprimer authentiquement sans craintes. Il préconise par ailleurs la disponibilité et la bienveillance de l'accompagnateur qui se manifeste par :

Son ouverture à lui-même, aux autres et à la situation ; l'autorisation qu'il donne en prenant l'initiative de se montrer lui aussi, et parfois d'abord, ouvert et

authentique; les paroles d'encouragement et d'autorisation qu'il énonce, et la vérité pour lui de ces propositions [ainsi que] le cadre qu'il offre. (Delourme, 1997, p. 49).

En citant Harold Searles, Delourme (1997, p.95) fait une remarque qui a retenu l'attention de l'accompagnatrice que je suis : « Je ne peux pas croire que l'analyste ou le thérapeute puisse mettre de côté ses sentiments réels et fonctionner encore efficacement avec le patient ». Cette question m'accompagne au quotidien dans ma pratique. Je me dois de veiller à rester attentive pour être dans une posture relationnelle de juste distance. Je perçois qu'elle est toujours en mouvance et constamment adaptée selon les contextes, les enjeux et la dynamique relationnelle. J'apprends à prendre du recul pour mieux m'entendre et ainsi écouter l'autre dans une visée d'accompagnement.

À l'instar de Max Pagès (1977) qui développe l'idée féconde à l'encontre de la stratégie psychanalytique, que le plaisir partagé participe au changement et à l'instauration du lien, Delourme (1997, p 170) souligne aussi que le plaisir permettrait la socialisation. Il nomme que le plaisir amène à la découverte de soi et de l'autre par la reconnaissance réciproque des désirs. L'auteur nous invite encore plus loin en affirmant que le désir ne serait pas alors définit en terme de manque et de possessivité mais bien dans une conception positive qui permet des expériences sociales. L'alliance thérapeutique serait fondée sur la joie de la relation comme coopération et comme tendresse. L'accompagnant offre une ouverture qui permet à l'accompagné d'être libre, responsable et d'œuvrer dans le sens de son déploiement en trouvant et en créant les conditions de son épanouissement. Delourme nomme Spinoza et Misrahi comme philosophes de la joie. Pour ces auteurs, le travail d'accompagnement consisterait à ne pas nier la souffrance mais à ne pas non plus lui donner toute la place :

Je traite du malheur dans l'existence et non du malheur de l'existence. Le sens profond de la souffrance n'est pas de nous rendre nobles et dignes, sa fécondité pédagogique consiste plutôt à nous révéler le désir de santé corporelle et psychique, le désir de plénitude et de joie. (Delourme, 1997, p. 202)

Même avec cette conception du malheur, il nous faut, tout de même, ne pas perdre de vue que la personne en souffrance psychique est en quête de nourriture affective. Elle nous convoque alors bien souvent en tant qu'accompagnant à un rôle de maternage dans laquelle la relation peut glisser vers une relation fusionnelle. La quête de la juste distance offre alors la sécurité relationnelle, tant pour l'accompagné que pour l'accompagnant. Elle va varier selon le contexte puis selon l'évolution de la relation d'accompagnement. La cohérence vise alors le fonctionnement équilibré et éclairé qui peut éviter les risques d'éclatement ou de fusion dans la relation.

La relation accompagné et accompagnant pourrait alors devenir reconnaissance de notre histoire, construction et ouverture de nos consciences pour mieux concrétiser nos projets. L'avenir serait alors un espace, « *ce lieu de naissance qui s'ouvre devant nous* » (Delourme, 1997, p 184).

En lisant Buber (1923), grand philosophe et auteur sur la réciprocité, je comprends mieux aussi le cheminement nécessaire pour grandir en conscience et gagner en altérité. En effet, il nomme deux types de relation. La relation *je-cela* et la relation *je-tu*. Ces mots éclairent sur une intention et sur une attitude de la conscience qui a une action dans le monde et façonne nos relations.

Dans la première situation, en ce qui concerne le *je-cela*, Buber écrit : « choses externes ou choses internes, choses parmi les choses » (Buber, 1923, p14). Dans *ce rapport de choséité avec le monde*, rapport qui en retour chosifie et objective le sujet lui-même, aucune relation interne et réciproque ne s'établit entre l'homme et le monde. L'homme ne participe alors pas au monde. « Il n'y met pas du sien » (Buber, 1923, p14). Cette soif de ma présence et de la présence de l'autre me poussait intérieurement mais je ne savais désespérément pas comment faire et je n'avais pas appris. Il fallait alors que je me mette en action et en réflexion au quotidien pour expérimenter, grandir, en vue de pouvoir sortir de ce mode de pensée organisé autour de la toute puissance du savoir, de la maîtrise et du contrôle mais qui de ce fait m'enfermait dans des *relations utilitaires*.

Dans la seconde situation, le *je-tu* est une attitude d'ouverture relationnelle. Buber parle d'un *je avec une existence ferme et dense* et d'un autre perçu comme une personne, une conscience qui est pleinement un. Dans la réciprocité, il y a un acte de la conscience qui permet un engagement vif et intense dans la relation. Je goûtais momentanément à des rencontres de ce type qui me permettaient de me révéler et me donner l'espoir d'un autre possible : de *relations fécondes et nourissantes*.

Je réalisais au cours de cette démarche de formation et de recherche que j'avais besoin de relations fécondes et réciproques dans ma pratique d'accompagnement comme dans ma vie quotidienne. Parler de pratiques d'accompagnement, comme le précise Maëla Paul (2004), c'est souscrire à la complexité des situations et des métiers centrés sur le relationnel.

Bien des pratiques professionnelles hier facilement distinguables (pratiques de soin, pratiques sociales, pratiques éducatives) se trouvent aujourd'hui confrontées à la nécessité de disposer de catégories mentales plus larges, permettant de mieux penser la complexité des situations auxquelles elles doivent faire face. (Paul, 2004, p122).

La notion d'accompagnement demande ici d'être explicitée. Selon le même auteur, l'étymologie du mot accompagner peut se décomposer par : **ac** qui renvoie à *être avec*, **com** qui suggère *d'aller vers*, alors que le suffixe : **pagn** s'entend au sens de *nourrir*. Plusieurs termes sont apparentés au mot accompagner et exprime différents aspects de cette pratique que Maëla Paul organise en trois catégories de base à savoir : *escorter, conduire et guider*. Pour elle, l'accompagnement est une posture professionnelle spécifique. En citant Le Bouédec, elle insiste sur le fait que l'accompagnement n'est pas seulement partage et communion, il est aussi passage et dépassement :

L'accompagnant reste un passeur (il aide à passer ou dépasser une étape) et un passant (il est de passage) - et non un compagnon partageant la vie et les occupations, le pain et le pas, les sentiments et l'idéal et les mêmes épreuves. (Paul, 2004, p 128).

Martine Beauvais (2004) ajoute l'importance de penser la dimension éthique de la relation d'accompagnement. Elle insiste sur le sentiment de responsabilité qui incombe à quiconque s'engage comme sujet, en toute conscience, dans un rapport qui relie «l'ipséité et l'altérité» (Ricoeur, 1990, p.367).

Nous nous situons bien dans une relation intersubjective, dans laquelle certes, l'un et l'autre, en tant que sujets autonomes et responsables ont des devoirs envers eux-mêmes et envers autrui, mais dans cette relation institutionnalisée la responsabilité de l'accompagnant et de l'accompagné se situe à différents niveaux. (Beauvais, 2004, p.107).

Elle décrit trois principes pour s'assurer de la qualité de l'accompagnement : *le principe de l'ingérence*, l'accompagnant est responsable de se posturer en cohérence avec lui-même, avec ses savoirs et en prenant en compte le contexte ; *le principe de retenue* qui permet une prise de distance, une mise en réflexion et offre un creux fécond dans la relation en laissant la place au neuf et *le principe de doute* pour remettre en question et réinventer nos croyances, représentations, décisions.

La revue de la littérature dans ce domaine a conduit la praticienne chercheuse que je suis en train de devenir, à saisir avec acuité, que donner à l'autre sa responsabilité ne signifie pas de s'en détacher. « Il ne s'agit pas de se défiler en refileant à l'autre le fardeau de lui-même ». (Beauvais, 2004, p.108). Il s'agit en fait, en redonnant à l'accompagnant la responsabilité d'autrui, de l'inviter à prendre soin *d'une responsabilité ontologique*, responsabilité de tout être humain impliqué dans une relation intersubjective.

## 2.4 LE PROBLEME DE RECHERCHE : EN CHEMIN VERS LA JUSTE DISTANCE RELATIONNELLE EN ACCOMPAGNEMENT

*« Enlever les masques qui nous tiennent à distance de nous-mêmes et des autres »*

(Jean de Monbourquette, 2009)

Dans toute relation signifiante et formatrice, et surtout, dans la relation d'accompagnement, il est important de savoir se tenir à la juste distance de l'autre. Ni trop loin, ni trop près, éviter autant que possible les écueils de l'abandon comme ceux de l'étouffement fusionnel. Telle est la quête qui a motivé cette recherche.

En effet, autant dans ma vie personnelle que dans ma pratique professionnelle, ou encore, dans ma démarche intellectuelle et réflexive, cette question de la juste distance relationnelle me hante, m'appelle et m'interpelle. Lorsque je revisite ma vie depuis mon enfance, je constate aussi bien dans mes liens familiaux, amoureux, amicaux ou d'accompagnement, un écart questionnant entre ce que je voudrais et ce qui est.

Je réalise que mon exigence et ma quête de justesse dans mes liens se butent parfois sur mes incompétences et mes difficultés de discernement. Je réalise que je cherche depuis toujours, dans tous les secteurs de ma vie, la juste posture, la juste distance qui créent des conditions optimales pour que se déploient la vie, l'amour, le lien, le potentiel de l'autre, le mien, notre liberté et nos singularités. À ce propos les mots des poètes me semblent bien inspirants : « Ceux qui savent nous aimer nous accompagnent jusqu'au seuil de notre solitude puis restent là, sans faire un pas de plus. Ceux qui prétendent aller plus loin dans notre compagnie restent en fait bien plus en arrière. (Bobin, 1993, p.17)

Le même auteur ajoute, dans son magnifique livre *La folle allure* :

Je pense que le grand art est l'art des distances, trop près on brûle, trop loin on gèle, il faut apprendre à trouver le point exact et s'y tenir, on ne peut l'apprendre qu'à ses dépens comme tout ce qu'on apprend vraiment, il faut payer pour savoir. (Bobin, 1995, p 134)



Je souhaite dans le cadre de cette recherche sur ma pratique d'accompagnement, observer de très près ma pratique relationnelle, ma posture d'accompagnante et surtout mon chemin de formation, mon cheminement vers une plus juste distance relationnelle. Je voudrais observer dans mes pratiques relationnelles, autant dans ma vie privée que dans ma vie professionnelle, de quelle manière je m'y prends pour être-là, et pour déployer ma puissance d'agir de façon singulière et congruente, tout en respectant l'autre et son grandir. Je voudrais regarder de plus près les moments qui me donnent le sentiment d'être dans une posture de juste distance et ceux qui me semblent être dans un manque de justesse ainsi que le chemin qui mène de l'un à l'autre.

Je désire, dans le cadre de cette recherche, m'offrir un espace pour prendre du recul en vue de questionner les conditions à installer pour veiller avec attention à être en soi en tant qu'accompagnant, et pour que l'autre, l'accompagné, puisse s'apercevoir, se sentir existant, s'inventer et s'ouvrir à son advenir. Cette recherche me semble être une quête consciente de cette distance qui permet de s'entendre, de dialoguer et de se comprendre sans toutefois se perdre de vue ni se confondre. Une quête de cette proximité qui permet d'être en soi, authentique et dans le respect de ses émotions, de sa tendresse, de ses réflexions, de ses besoins et désirs tout en étant avec l'autre.

À l'instar de Germain Lietaer (1997) qui cite Carl Rogers à propos de la relation d'accompagnement en contexte de thérapie, je suis dans cette étude à la recherche d'une posture qui me permet d'être avec moi, dans une pleine présence pour être mieux présente à l'autre.

L'authenticité dans [l'accompagnement] veut dire que [l'accompagnant] est son moi (self) réel dans sa rencontre avec [la personne accompagnée]. Sans façade, il laisse affluer ouvertement ses sentiments/sensations et attitudes en lui dans l'instant présent. Ceci implique une conscience de soi, c'est-à-dire que [l'accompagnant] ait accès à ses sentiments de manière consciente, qu'il soit capable de les vivre, de les expérimenter dans la relation et éventuellement de les communiquer s'ils persistent. [L'accompagnant] rencontre [l'accompagné] directement dans une relation de personne à personne. Il reste lui-même dans son être et ne se renie pas. (Lietaer, 1997, p. 1)

## 2.5 QUESTION DE RECHERCHE

Ma recherche en étude des pratiques psychosociales qui trouve cohérence dans ma vie personnelle et professionnelle et prend place dans un contexte social, peut ainsi s'articuler autour de la question suivante :

*En quoi et comment le travail somatique, dialogique et réflexif permet d'apprivoiser le réajustement permanent de la relation d'accompagnement entre proximité et distance ?*

## 2.6 LES OBJECTIFS DE RECHERCHE

- **Explorer** à travers mon histoire de vie les ancrages de cette quête et les manifestations de la juste distance relationnelle.
- **Expliciter** mon itinéraire de formation et de praticienne en accompagnement somatique à la recherche de la juste distance dans les relations d'accompagnement.
- **Comprendre** les composantes du chemin de renouvellement de ma pratique relationnelle personnelle et professionnelle et **dégager** des pistes d'accompagnement soucieux de la juste distance relationnelle.

## **PARTIE II : EXPLORATION**

*« Explorer des questions et des problèmes humains issus directement de l'expérience singulière et existentielle d'un individu suppose un cheminement à travers un territoire inconnu. C'est un processus qui est caractérisé par l'engagement, l'intuition et le risque »*

(Craig, 1978, p. 183)

### **INTRODUCTION**

À cette étape de mon mémoire, il s'agit de rentrer dans le cœur de ma question de recherche, d'y plonger toute entière, consciente de mes enjeux, soucieuse de mes empêchements et pleine d'espérance pour les promesses de cette démarche de recherche et de formation. À l'instar de Craig (1978), cette étape dans mon processus de chercheuse correspond à l'exploration de la question et du problème, par immersion dans la situation problématique pour la comprendre, la saisir dans son essence et pouvoir commencer à en tirer une connaissance. J'ai osé prendre le risque de nommer mon itinéraire de formation, d'écrire, de lire, de réécrire, d'analyser pour prendre forme dans mon processus de recherche. J'ai également procédé à une rigoureuse revue de la littérature pour élargir encore mes hypothèses sur la juste distance relationnelle et confronter mes réflexions avec différents auteurs qui travaillent dans ce domaine. Cette exploration m'a demandée de m'accompagner sans relâche pour dire oui à ma question, en saisir sa pertinence et la complexité. Je me suis laissée plonger dans mon expérience afin de mieux consentir aux origines de ce type de préoccupation dans mon existence. Je me suis laissée habiter pleinement par mon thème de recherche. En effet, j'ai choisi de m'immerger dans ma question afin, non seulement de tenter d'y répondre pour moi et pour ma communauté,

mais aussi afin qu'elle puisse transformer la praticienne que je suis et ainsi renouveler mes pratiques relationnelles et professionnelles. J'ai musclé ma posture de praticienne-chercheuse en restant à l'affût de mes perceptions et témoin consciente de mes actions en tant qu'accompagnante somatique. Selon Craig (1978) :

Si le chercheur est reconnu comme étant lui-même une méthode de recherche, les capacités et les fonctions organiques de l'individu peuvent donc être perçues comme des instruments ou des outils spécifiques utilisés tout au long de l'expérience de recherche. (Craig, 1978, p. 193-194)

Faire ce type d'exploration m'a permis de laisser émerger des connaissances, du sens et de la compréhension dans mes pratiques relationnelles.

Cette deuxième partie, intitulée « exploration » est constituée de deux chapitres : le premier, « Un itinéraire de formation » présente la synthèse de mon récit autobiographique réalisée pour les fins de la présente recherche. Ce chapitre expose à la fois les ancrages de ma question de recherche concernant la distance et la proximité dans mes relations personnelles au sein de mon récit de vie et la manière singulière dont je me suis formée, auto-accompagnée pour faire face à mon grand besoin de sécurité dans mes liens et à ma quête de justesse relationnelle. Le second chapitre, le « Récit de pratique », raconte l'évolution de mon contexte professionnel d'accompagnante somatique. Je présente un récit d'accompagnement pour illustrer mon savoir-être, mon savoir-faire, mais aussi mes manques. Ce travail constitue en soi une véritable quête de la juste distance en relation d'accompagnement. En m'inspirant des approches phénoménologiques et de la méthode de recueil de données inspirée de la méthode d'auto-explicitation mise au point par Pierre Vermersch (2007), je me suis attelée à poser mon regard sur mes « je me souviens » avec le souci de constat de demeurer en mode descriptif, à l'indicatif présent et à la première personne du singulier en vue de décrire les actes qui organisent ma pratique d'accompagnante somatique.

L'analyse en mode d'écriture m'a accompagnée tout au long de ces deux chapitres pour laisser émerger de mes descriptions des éléments de réponse, du sens, des constats,

des résultats sur la dynamique relationnelle entre la proximité et la distance, en quête de justesse.

## CHAPITRE III

### APPRENDRE L'AUTO-ACCOMPAGNEMENT : *Un itinéraire de formation*

#### 3.0 PREAMBULE

La quête de la juste distance en relation constitue une pierre angulaire dans ma vie personnelle et professionnelle depuis bien longtemps. Plus qu'une quête, je dirais que cette préoccupation m'a mise sur mon chemin de formation et a amené la praticienne en accompagnement que je suis, dans ce processus de recherche. Je suis dans une pratique particulière : je travaille auprès des enfants et des parents par le biais d'une pratique somatique qui implique le corps, l'affect et parfois le toucher. Dans ce type de contexte, la question de la juste distance constitue une question éthique qui ne peut être éludée dans les métiers d'accompagnement. Mon intuition au début de cette démarche consistait à dire que si j'observais attentivement comment je m'y prends pour m'apprivoiser en relation, pour m'apprendre la juste distance voire la juste proximité dans un processus de formation à la présence, je serais une meilleure intervenante pour les enfants et les parents que j'accompagne. Dès le début de cette recherche-formation, je souhaitais apprendre à m'auto-accompagner et à me révéler dans une posture incarnée, réfléchie, assumée et cohérente en relation d'accompagnement. Je ne savais pas encore par quel chemin passer pour m'acheminer vers ce rêve qui me semblait porteur.

### 3.1 DISTANCE ET PROXIMITE EN RELATION : UNE QUETE HERITEE D'UNE FAMILLE ATYPIQUE



Figure 2 : Frères et sœurs de ma famille d'origine

Le lecteur se souviendra que je suis née dans une famille qui avait déjà adopté ma sœur aînée et qui adoptera ma deuxième sœur, juste après ma naissance. Après l'adoption de ma petite sœur, mes parents auront une autre fille de sang, avant d'accueillir comme famille d'accueil deux jeunes garçons qui seront désormais appelés nos frères accueillis, mes frères de cœur. C'est dans ce contexte, que j'ai appris à prioriser les besoins des autres. J'avais appris de ma mère que la valeur suprême consistait à vouloir de tout mon cœur, offrir de la bonté à mes frères et sœurs adoptés et accueillis. J'ai trouvé ma place dans ce système familial complexe en apprenant à supporter ma mère dans son projet. J'étais vouée au projet d'aimer et d'aider mes sœurs et mes frères à grandir, cette posture légitimait mon rôle dans la famille et mon existence à mes yeux. Je voulais être aimante, aidante, supportante pour ma mère et l'ensemble de ma famille, au prix de mes propres besoins et élans d'enfant, en vue d'être aimable, désirable et de trouver ma juste place. Plus tard, même après être sortie de mon système familial, je ferais systématiquement la même chose dans mes autres liens.

Au début de mon cheminement à la maîtrise en étude des pratiques, j'ai commencé à voir mes modes relationnels et à en saisir les sources. Je commençais surtout à apercevoir que

je manquais de liberté d'être et d'aimer dans ce carcan appris par besoin de survie. Je me souviens d'avoir senti un grand élan d'écrire une lettre à ma grande sœur adoptive. Je la vivais à l'époque loin de moi, et des autres membres de la famille. J'imagine qu'elle voulait protéger son cœur de la complexité de notre système familial et de nos liens. Je lui ai alors écrit une lettre avec l'intention d'honorer sa place de sœur dans ma vie et mon amour sororal légitime.

*Chère Agnès, ma chère grande sœur, je me souviens qu'à 3 ans je n'arrêtais pas de « tanner » maman, je lui demandai sans cesse : « Maman d'où je viens » ? « Maman d'où Agnès elle vient » ? Avec énormément d'amour elle me montrait les photos de l'avion qui t'a conduit de Bombay jusque dans les bras de maman. Sur cette belle photo, tu es avec une dame accompagnante, bienveillante qui te porte dans les bras et qui t'amène soigneusement vers tes parents adoptifs, vers la France, ta terre d'adoption. Puis elle me montrait la photo d'elle et de sa grosse bedaine en m'expliquant que moi, je venais de là. Moi je voulais tellement être comme ma grande sœur, je voulais être comme toi, venir d'ailleurs!...*

*Je me souviens d'un autre moment, je dois avoir 6 ans je marche à tes côtés et nous sortons de l'école. Un garçon te regarde et se moque de la couleur de ta peau. Je sens mon cœur en peine, j'ai mal. J'ai peur qu'il t'ait blessée et toi, fière et rebelle, de dire quel petit « con » celui-là. Je suis admirative devant ton audace, ton courage, ta force. Je suis si fière d'être ta sœur.*

*Je me souviens aussi de tes batailles, de tes luttes incessantes à la maison. Des batailles que tu devais légitimement faire en ta qualité de fille aînée. Des luttes pour avoir la télévision à la maison, pour avoir une chaîne hifi, bataille pour acheter ton premier jean Levis, pour avoir le droit de sortir avec tes amis, etc. Tu étais si audacieuse, si forte, si rebelle. Tu étais affirmée, déterminée à vivre intensément ta vie. Je te trouvais osée, face à nos parents, toi tu n'avais pas peur. Tu savais te battre pour tes désirs, tu étais debout, digne et tu portais haut et fort ta propre parole. Moi, j'avais peur. J'avais peur de ne pas être aimée, de mécontenter mes parents, de fatiguer maman, j'avais peur aussi, je crois, parfois de toutes tes ardeurs, peur que les parents craquent ! Je jouais la tempérante, la discrète, la petite souris qui se tenait dans l'ombre surtout en temps de tempête.*

*Moi, j'étais tellement différente de toi, j'étais collée à maman encore, soucieuse de tout bien faire à la maison, dans mes études, soucieuse d'être parfaite et surtout de ne pas lui faire de la peine, je faisais tout pour être une petite fille modèle. Ô mon Dieu que j'ai dû t'agacer, te faire enrager à vouloir être la parfaite, l'irréprochable, la désirable !*

*Je vois que cette manière de toujours vouloir la perfection, c'est la seule façon que j'avais trouvée pour trouver ma place, mon espace. Cela devait parfois te*



*paraître tyrannique. J'ai le cœur en larmes, quand je pense à tout cet amour, si peu nommé, maladroitement porté à la maison. Je pleure de tant d'interdits, de non-dits, de mal-dits.*

*Je suis impressionnée de constater comment, dans ces moments, je me sentais chanceuse, presque coupable, d'avoir des parents de sang, alors que toi tu devais souffrir d'être un enfant adopté, si aimé soit-il, un enfant quand-même coupé de ses racines. Je ne savais pas plus que toi comment habiter la complexité de notre système familial. Personne ne nous avait montré comment vivre ça, comment partager l'expérience complexe, parfois éprouvante, souvent lumineuse que nous faisions tous ensemble. Je crois que comme nous, nos parents étaient dépassés mais protégés par le rêve de cette famille.*

*À cette époque, je n'avais pas conscience de mes manques, de mes besoins, de mes doutes, de mes peurs et de mon insécurité affective. J'étais la chanceuse, il me fallait me tenir tranquille. Dans cette posture, je voulais t'aider, parfois te rassurer, te conseiller ou te changer. Quelle folle idée ! Je crois que j'étais complètement fusionnée à ma mère et à son projet mais aussi fusionnée à ma grande sœur chérie que je sentais en quête d'apaisement.*

*J'étais déchirée en fait. Je ne savais pas où j'étais ni comment y être. Je ne connaissais pas ma juste place, je ne savais pas me tenir à la juste distance ni de toi, ni de maman. J'étais totalement triangulée, prise entre mes parents, mes sœurs adoptives, ma sœur de sang et nos frères accueillis. Je n'avais aucun repère pour comprendre ce que nous vivions. J'étais juste traversée par des difficultés d'attachement, des peurs d'abandons, des fatigues de don de soi, qui nous traversaient tous. (Domitille, 2010, Journal de recherche)*

Je réalise dans cette démarche réflexive autour de mon histoire familiale un certain nombre de choses qui m'aident à me saisir. Je me suis construite dans un système familial complexe avec des ambiguïtés quant à la place de chacun et à la légitimité, voire la solidité des liens qui unissent les membres de cette famille.

### **3.1.1 Une enfance sous le signe de la responsabilité et de l'insécurité affective**

Je constate que j'ai grandi dans une forme d'insécurité affective. Probablement comme tous les autres membres de ma famille. Je me rappelle que j'avais souvent le sentiment que si j'avais été adoptée comme mes sœurs, j'aurais eu plus de valeur aux yeux du monde et de mes parents. Ces derniers étaient fiers d'avoir adopté et accueilli mes frères et sœurs. Leur

environnement social les admirait pour ça. Et moi, probablement parce que mes parents ont choisi d'adopter un autre enfant après ma naissance, j'étais questionnée. Je me vivais comme insatisfaisante. Comme celle qui n'est pas comme les autres. Je sais cependant que pour mes sœurs adoptées, ça ne devait pas être simple de vivre avec les enfants naturels de leurs parents adoptifs, surtout que j'étais fusionnée à ma mère. Il y avait beaucoup de jalousie entre nous, des inquiétudes ontologiques, des peurs immenses. Avec un peu de distance, je vois cette petite fille qui a grandi avec un sentiment persistant que sa place est menacée ou du moins discutable. Je suis étonnée de découvrir tout ce qu'elle n'a pas pu apprendre.

Par exemple, elle n'a pas appris à se différencier, à reconnaître ses propres contours, ses propres besoins, ses propres élans. Fusionnée à sa mère, elle se glissait facilement dans ses pantoufles jusqu'à tenter de jouer son rôle. Cette non-différenciation ne se retrouve pas seulement dans la relation avec la mère car elle vivait aussi dans les autres relations une forme d'idéalisation de l'autre. Tous ces autres semblaient avoir des contours clairs et forcément plus désirables. La majorité d'enfants dans ma fratrie avait un rapport très difficile avec l'attachement affectif. Parfois, ils avaient vécus des lourdes expériences d'abandon, de rejet, de manque affectif, etc. Je ne sais pas si je me sentais comme eux ou si tout simplement par hypersensibilité, je vivais presque les mêmes émotions par *contagion tonique*. Eux, ils pouvaient se plaindre, ils avaient raison d'avoir mal. Moi, j'avais tout. J'avais des parents biologiques, si bons, si aimants. Comment se fait-il que je couvais tout de même autant d'insécurité ? Mes besoins ne trouvaient pas grâce à mes yeux. Je tentais donc de payer mes dettes, de réduire la culpabilité de celle qui, supposément, avait tout eu, je me concentrais sur les besoins de mes frères. Un grand chemin restait à parcourir pour me permettre d'apprendre à me sécuriser, à contenir mes peurs, à côtoyer ma vie affective, à nourrir mes liens fraternels avec plus d'égalité, de respect, de savoir vivre ensemble et de savoir faire. Cette recherche m'offrira des pierres de gués dont j'ai besoin pour aller plus loin dans mon exploration.

Je vois bien aujourd'hui combien je n'ai presque pas eu d'enfance. Ou plutôt, combien j'ai passé mon enfance à prendre soin, à porter, avec ma mère, ses responsabilités familiales. Je me sacrifiais à mon insu au même autel qu'elle et je m'éloignais de mes affects chaque fois que j'étais éprouvée par trop d'implication dans l'expérience vécue par ma famille. Je ne

savais pas ce qui m'arrivait, j'étais trop concernée par la houle émotionnelle qui traversait silencieusement tous les miens. Je ne savais pas dire ce que je sentais, je manquais d'outils pour penser mon expérience, pour comprendre mon contexte et pour panser nos blessures multiples. On faisait tous de notre mieux, vraiment. Je crois que personne d'entre nous n'était préparé à faire face à nos défis conjugués. Nous avançons la tête baissée, nous tentions d'être à la hauteur de nos défis, pour certains, de notre idéal, pour d'autres. Nous étions solidaires, et pourtant, nous étions installés dans un non-dit éprouvant. Dans cette situation, je me sentais ballottée entre deux postures exigeantes. Tantôt j'étais dans un amour dévorant envers mes frères par exemple et tantôt on me demandait de faire attention car il était possible de les perdre, ils pouvaient retourner à n'importe quel moment auprès de leurs parents biologiques. Il me fallait ne pas trop m'attacher, eux aussi d'ailleurs. On adoptait alors une posture distante privée d'affects et presque de soi. Je ne savais pas mettre mes émotions au service de ma raison, je me servais plus souvent qu'autrement de ma raison pour castrer ma vie émotionnelle. C'était violent. Comme le dit si bien Alain Delourme (1997, p 92) je cherchais constamment *une articulation équilibrée entre une saine implication et une juste distanciation*. Je ne savais pas être à la fois, avec moi, avec l'autre et avec l'ensemble de mon environnement. L'extrait suivant montre bien les contraintes qui étaient les miennes. Ce n'est pas étonnant que je me sois construite sans repères en ce qui concerne la juste posture et la juste distance dans les relations humaines.

### 3.1.2 Une enfance sous le signe de l'impuissance et de la toute-puissance

*Je me souviens : j'ai 14 ans. Je suis très sportive, très active. Mon corps est maigre, très musclé. Je contrôle mon poids. Je suis très préoccupée par mon corps, par ses transformations, son apparence. Je veux être belle, je veux plaire. Je scrute attentivement le regard des autres sur moi et je me sens différente. C'est le regard extérieur qui me façonne, qui me donne le sentiment de légitimité. Je suis très affairée dans ma vie familiale et peu impliquée dans ma vraie vie d'adolescente, c'est-à-dire que contrairement à mes amies, j'ai peu d'attention pour les garçons, peu d'intérêt pour la culture, la musique. Je suis sous l'emprise totale de ce qui se joue sous mon toit. Je trouve injuste le fait que mes frères et sœurs vivent autant de souffrances. La maman d'Antony (le plus âgé de mes frères accueillis) est décédée. Il a seulement 9 ans. Il hurle de souffrance. Il est seul. Aucun adulte ne lui vient en*

*aide. Je suis révoltée. Ses cris me fendent en deux. J'aimerais le prendre dans mes bras et lui dire combien je comprends, combien je l'aime, combien je trouve cela injuste mais en même temps je ne peux pas. Antony déteste les bisous, il ne supporte pas que je le prenne dans mes bras, il a peur, je crois, que je m'attache à lui, il a peur de souffrir aussi. Alors, il est seul et il hurle, j'ai le sentiment que les cris de son désarroi me déchirent l'intériorité. Je suis seule avec lui. Il est en bas pendant que moi, je suis assise dans la cage d'escalier. Je ne veux pas le laisser seul et pourtant je ne peux pas l'approcher. Je ne sais que faire, que dire. Je m'accroche à ma quête du beau, de me dire que sa maman a trouvé le repos, que nous, on va l'accueillir dans notre grande et belle famille. Je reste forte, je me dis que cela va aller. J'essaye de ne pas sentir et de ne pas penser. Cela n'a aucun sens, alors je fais comme si tout était correct. Je me coupe. Je prie pour lui. Je ne sais pas m'intéresser à mon expérience du moment ni rester réellement en lien avec lui. Je fuis comme je peux ma douleur, en me distanciant de moi, d'Antony et de la douleur des autres membres de ma famille. Je suis seule. (Domitille, 2012, Journal de recherche)*

Dans de telles situations, je me sentais tellement démunie. J'avais le sentiment que tout le monde autour de moi l'était d'ailleurs. Impuissante, je me réfugiais dans ma chambre d'enfant pour prier. Je trouvais de l'apaisement dans ma solitude et mon silence intérieur. Je ne me sentais plus seule, bien que je ne fusse reliée à personne parmi les miens. Aussi, dès que je sortais de la maison, je savais bien me fondre dans la collectivité pour me sentir exister, sans pour autant savoir prendre soin de mes besoins ou encore habiter une véritable relation qui exige de la proximité réelle. Je ne pouvais pas être dans une relation d'intimité avec moi et encore moins avec les autres. En grandissant, je vivais des grands moments de peur dans mes interactions et des grands enjeux affectifs. J'oscillais carrément entre la fusion et la scission, comme l'exprime si bien Traube (2000) dans le schéma ci-dessous. Dans la plupart de mes relations, la distance était systématiquement soit trop courte, entraînant un « *amour cannibale* », soit trop lointaine, engendrant une « *solitude glacée* » (Traube, 2000, p 72). J'en souffrais énormément sans pouvoir pour autant le changer.

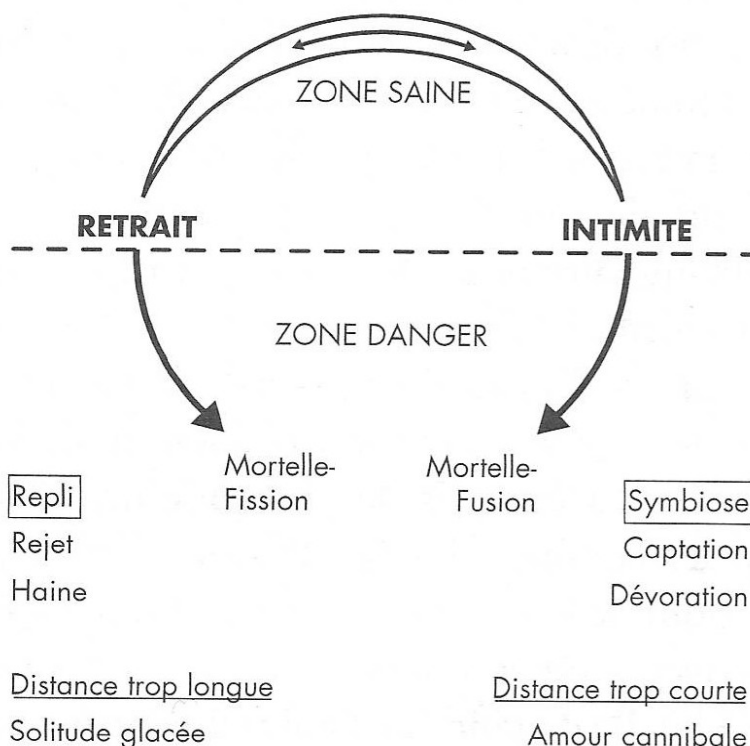


Figure 3 : *Le dilemme des hérissons de Schopenhauer* (Traube, 2010, p 72)

Cette figure présentée par Traube (2000) m'aide à saisir la dynamique relationnelle dans laquelle je me suis construite. Je vois bien qu'en grandissant, je n'ai pas su me libérer tout de suite de ce modèle relationnel. Ma soif de me construire des repères fiables pour reconnaître ce qui pour moi constituait une juste distance en relation d'accompagnement est née de cet état de fait. Si je connaissais de l'intérieur cet état de retrait total qui mène à l'esseulement et l'état d'intimité absolue qu'autorise temporairement la fusion, j'en connaissais aussi les écueils. Il me semblait important, par ailleurs, d'apprendre à sortir de cette zone de danger que Traube nous présente. J'avais l'intuition alors, qu'il y avait moyen d'être dans des relations saines même si je n'avais aucune idée de ce que cela pouvait être. Lorsque la quête de la juste distance n'est pas réussie, le basculement se fait et le sujet glisse presque imperceptiblement du retrait au repli et de l'intimité à la symbiose. Dans les deux cas, il n'y a pas de relation possible. Comme le propose Robert Misrahi dans la présentation du livre « Je et Tu » de Buber (1969, p.14), dans un tel contexte, le sujet lui-même n'a aucune

relation interne et réciproque entre lui et sa propre vie intérieure, lui, les autres et le monde. Il devient donc pure extériorité et conformité, et entretient un rapport raréfiant avec le monde. Même le rapport à son propre corps et à son intimité est chosifié et essentiellement utilitaire. Cette manière d'habiter le corps, les liens et le monde a comme conséquence d'anesthésier ses sens et de l'éloigner de son essence. Il est loin de toute expérience d'intimité.

J'expérimentai donc malgré moi des lieux de replis dans mes liens mais aussi des lieux de fusion comme le présente l'extrait ci-dessous qui témoigne de mon grand collage avec ma propre mère.

*Je me souviens j'ai 11 ans, je suis à la maison. Nous sommes samedi matin, plutôt que de commencer ma journée en prenant mon petit déjeuner, je prends un papier et un crayon et je commence à demander à mes sœurs ce qu'elle voudrait manger cette semaine. J'inscris la liste des repas, puis fait une liste de courses sur mon petit papier. Je dessine ensuite sur le grand tableau blanc du salon les tours de rôle pour les tâches ménagères de la semaine. Je note le nom de mes sœurs en face d'une tâche à faire (vider le lave-vaisselle, mettre la table, laver le bain...). Je m'affaire à faire tout ce qu'il faut pour alléger ma mère. Ma mère, elle, est en train de faire le ménage. Elle nettoie, astique toute la maison. Elle ne parle pas, son visage reste impassible. Elle me semble loin. Et moi de poursuivre mon agitation à faire. Je la vois rejoindre la cuisine. Je me mets à ses côtés. Elle fait une tarte pour le dessert. Elle fait la pâte, l'étale. Elle découpe les pommes, je la regarde, je veux l'aider, je place alors les pommes sur la pâte. Je me sens loin de moi, loin d'elle et loin du monde. (Domitille, 2012, Journal de recherche)*

Nous constatons dans cet extrait la grande proximité avec ma mère, c'est comme si en moi il n'y avait pas de choix. J'agissais sans pensées, sans affects, sans mots. Ma seule intention était de faire plaisir à ma mère ou plutôt de ne surtout pas la décevoir, j'étais sous l'emprise de la peur de la perdre dans tous les sens du terme, soit en perdant son amour, soit en la laissant s'effondrer sous le poids de ses multiples responsabilités et de sa vie dont je pressentais déjà la complexité. Doris-Louise Haineault (2007) décrit bien cette situation de collage, de lien mère-fille fusionnel :

Cet amour « indéfecti-ble » est conditionnel au rôle vital que la fille doit jouer dans la relation - un rôle de soutien : sou-tenir la mère dans sa position d'omnipotence, d'omniscience, devenir son complément maternant, l'animer, se laisser « penser » par elle. Prise dans ce piège aliénant, l'enfant apprend à jouer son personnage, à

développer un faux self au prix de son vrai self, son identité propre. (Haineault, 2007)

Je n'avais pas suffisamment de recul et d'autres repères pour prendre conscience de cette si grande proximité avec ma mère, qui finissait par nous noyer dans un espace fusionnel au point de nous isoler toutes les deux. Je n'étais pas malheureuse mais fortement contrainte à ce poids, à cette obligation sans vraiment comprendre. J'agissais ainsi par manque de possibilités de faire autrement.

Quand je me retrouve face à ma mère dans la scène décrite ci-dessus, c'est comme si elle et moi étions engagées dans une forme de non-relation, identique. Nous étions collées au point de n'avoir plus besoin de se parler, nous bougions automatiquement dans nos tâches respectives pour ne pas dire identiques. Nous étions solidaires certes, mais je crois que nous étions toutes les deux en déficit de rapport à soi et en nécessité de nous préoccuper du bon fonctionnement de la famille au risque de demeurer sourdes face à nos propres élans et besoins. Dans ce contexte, je crois que j'attendais tout de même de ma mère, qu'elle puisse dire ce qu'elle pense, ce qu'elle souhaite, ce qu'elle désire. J'attendais qu'elle manifeste son état, ses sentiments. Je me savais aimée d'elle et je sentais qu'elle appréciait me voir ainsi investie. J'étais cependant, dans cet état d'hyper vigilance et de sensibilité extrême, qui me tendait vers elle pour être au plus proche de son expérience, en quête de ses émotions et de ses envies qu'il me fallait deviner.

Plus souvent qu'autrement, je me retrouvais face à du vide ou encore face à des messages ambivalents. Ce qu'elle disait ne semblait pas toujours aller dans la même direction que ce qu'elle montrait ou encore de ce que je voyais et comprenais. Je me sentais alors dans une forme d'incohérence inconfortable à vivre entre ce que je sentais, ce que je voyais et ce que j'entendais ou comprenais.

À titre d'exemple, je me rappelle de cette incommode impression que je ressentais certains soirs au moment du coucher. En allant au lit, ma mère venait toujours m'embrasser dans ma chambre. Je réclamaïs toujours ce rituel dans lequel elle me disait qu'elle m'aimait, qu'elle appréciait mes bisous. Cependant, je me souviens que lorsque je lui touchais le visage

ou que je voulais de la proximité corporelle, elle se retirait aussitôt comme si elle était embarrassée.

Marcel Rufo (2005, p.78) illustre très bien mon expérience à travers cet extrait du roman de Proust (1988) intitulé : *Du côté de chez Swann* :

Ma seule consolation, quand je montais me coucher était que maman viendrait m'embrasser quand je serai dans mon lit. Mais, ce bonsoir durait si peu de temps, elle redescendait si vite, que le moment où je l'entendais monter... était pour moi un moment douloureux. Il annonçait celui qui allait suivre, où elle m'aurait quitté, où elle serait redescendue.

Marcel Proust nous donne là un bel exemple de ce que peut être un enfant fusionneur, doté d'une si grande anxiété qu'au lieu d'anticiper le retour de la mère, il anticipe toujours son départ, incapable qu'il est de s'abandonner à la douceur de sa présence. (Rufo, 2005, p 78)

J'étais comme dans cet exemple, une enfant « fusionneuse », et comme il faut être deux pour fusionner, je me dis que ma maman l'était tout autant. Mathieu Perreault (2006), dans ses travaux sur les processus et les troubles de l'attachement, a étudié la question de la sensibilité aux émotions d'autrui chez différentes personnes selon leur type d'attachement. Dans son fabuleux article *«La hâte des hypersensibles»* il avance que :

La théorie de l'attachement prédit que les enfants qui ont de la difficulté à recevoir de l'affection de leurs parents, particulièrement de leur mère, vont développer une capacité aigüe de "lire" l'état émotionnel de leurs proches. De cette manière, ils y décèlent le moindre signe de tendresse et de rejet, et ils peuvent savoir les bons moments pour quémander de l'affection. Cette hypersensibilité s'accompagne d'anxiété, à la fois à cause de la crainte d'être rejeté, et à cause de la vigilance nécessaire. (Mathieu Perreault, 2006)

Je me suis donc construite hypersensible dans ce contexte familial. Je pense que je décelais déjà qu'il y avait différentes images de la mère : la mère sociale : celle qui a eu deux filles, qui en a adopté deux autres, qui a accueilli deux fils, qui est bien installée dans sa place professionnelle, dans son rôle et reconnue dans sa communauté. Il y avait par ailleurs, la mère réelle : celle qui s'afférait à tout faire à la maison, qui portait beaucoup et qui était par



conséquent si peu disponible à elle comme à cette nombreuse famille aux besoins multiples et plutôt complexes. Il y avait aussi la femme à l'intérieure de la mère : celle qui avait des attentes, des doutes, des rêves, des larmes, des joies, des souffrances, des échecs, des pensées intimes, mais qui gardait tout ceci en son for intérieur. Cette mère-là, la mère intime m'a manquée. Elle ne s'exprimait presque jamais chez ma mère, du moins, pas auprès de l'enfant que j'étais et qui avait pourtant si soif de la rencontrer sans pour autant savoir le demander clairement.

Ma sensibilité me faisait bien souvent porter des jugements rapides. Je devais faire sans doute des erreurs à propos des états émotionnels ou des intentions d'autrui. J'avais du mal à discerner, je n'étais pas bien outillée. Mon hypersensibilité devenait alors non plus un don mais une épreuve, voire une tare! J'ai ainsi appris à mon corps défendant que :

L'hypersensibilité peut être un défaut. L'opinion populaire voulant que les personnes « d'entretien difficile » (high maintenance) voient souvent des manifestations de rejet là où il n'y a que de la fatigue, ou de la distraction, est donc fondée. De même, il est possible qu'ils associent plus la colère ou la déception d'autrui à un rejet. (Perreault, 2006, p. PLUS7)

Je comprends mieux mon sentiment d'insécurité, cette peur du rejet, cette quête effrénée d'amour et de reconnaissance, que j'arrivais mal à m'exprimer car je ne pouvais pas raisonnablement douter de l'amour ni du dévouement de mes parents. Et pourtant, je me sentais ainsi. Je pense que dans ma famille, tout le monde autour de moi était confronté à des enjeux de taille en ce qui concerne les besoins de sécurité, les besoins d'espace de liberté et d'exploration. Je baignais dans des liens flous où chacun des partenaires de la relation était lui-même en manque de repères et de congruence. J'étais donc souvent prise par des mouvements contradictoires tiraillant. Je voulais plaire mais j'avais peur de mal faire. Je voulais m'attacher mais j'avais peur d'être blessée et abandonnée.

Je me sentais dans une impasse et en manque de moyens, d'outils susceptibles de m'aider à me tenir debout. C'est ainsi qu'avec le temps, au terme d'un chemin relationnel qui m'éprouvait sans que je sois capable de me sentir légitime dans mes difficultés, j'ai pu

prendre la décision de mettre un peu de distance entre mon système familial et moi. J'avais une intuition vague que m'éloigner un peu pourrait me permettre de m'apercevoir autrement et, au mieux, d'apprendre à être en relation d'une toute autre manière. Comme Marcel Rufo (2005) le résume si bien à la fin de son livre *Détache-moi ! Se séparer pour grandir* :

À la naissance, le bébé ne fait qu'un avec sa mère. C'est le temps de la fusion, indispensable où il puise assurance et force. Cependant, il faut grandir et, pour cela, prendre de la distance, afin de gagner de nouveaux territoires d'autonomie et de liberté. Tout le développement psychomoteur de l'enfant, toute vie humaine apparaît comme une suite d'attachements et de détachements, de conquêtes et de séparations. On ne peut pas vivre sans lien mais, dès lors qu'il devient trop exclusif, ce lien menace de nous étouffer. Il faut donc le desserrer, se détacher, afin de trouver la juste proximité entre les autres et soi. (Rufo, 2005)

### **3.2 CALIFORNIE : LE VOYAGE VERS LA RECHERCHE DE MES VALEURS SINGULIERES**

J'ai choisi de prendre un virage significatif en m'offrant le luxe de partir en voyage aux USA pendant une année complète. Je suis partie en Californie, ce détour, à des milliers de kilomètres de ma famille, de tous mes amours, de ma culture et de mes habitudes m'a permis de me rapprocher de moi en m'offrant évidemment de nouveaux repères. J'ai découvert grâce à ce voyage, un modèle familial tout autre. Une manière totalement différente d'être une mère de famille, d'être un père de famille et surtout de vivre une vie de femme et de couple. Nous étions au début des années 2000 et je me retrouvais ainsi dans une famille d'accueil, avec une jeune allemande que cette famille accueillait en même temps que moi pour nous permettre de ne pas nous ennuyer. Nous sommes donc arrivées dans une culture américaine moderne et plus libertaire que tout ce que nous avons pu voir en Europe. La mère d'accueil avait besoin de temps et d'espace pour elle et c'était surtout important pour elle de se respecter comme femme et de le prendre.

C'était une américaine d'origine qui aimait le silence et la solitude, c'était une personne avec qui je ne pouvais justement pas fusionner. Elle pouvait passer des heures devant son ordinateur ou encore dans son jardin et ne dérangeait pas ses plans pour aucun de nos besoins. Je n'en croyais pas mes yeux. Ma mère d'accueil savait s'organiser pour rendre sa vie la plus

légère possible. Elle était plutôt de culture hippie. J'ai découvert avec elle les repas congelés, la possibilité de faire ses courses une fois par mois, etc... Bref, elle était tout le contraire de ma propre mère. Après d'elle, j'ai reçu la permission de désirer ma liberté. J'ai expérimenté l'importance de me prioriser, de prendre soin de moi, de mes besoins, de mes désirs. Mon père d'accueil quant à lui, était d'origine mexicaine. C'était un être très chaleureux, généreux comme les gens du sud, il était proche de nous, nous gâtait énormément, nous amenait voyager, nous proposait d'aller skier à toutes les semaines, etc. De lui, j'ai appris à apprécier le plaisir de vivre.

Le lecteur se souviendra que ce voyage a été pour moi une véritable opportunité de me rencontrer autrement. J'ai suivi à cette occasion des cours de psychologie car j'avais profondément soif de mieux comprendre le fonctionnement humain et les relations interpersonnelles. Grâce à ces cours, j'étais ravie car j'avais le sentiment de mieux me comprendre, de mieux saisir mes conditionnements culturels et familiaux, ma construction identitaire et ma structure de personnalité. Mais, j'ai vite compris que je voulais bien plus que comprendre, je voulais me soigner, trouver du sens et me transformer. J'ai alors bien vu qu'une compréhension cognitive ne serait pas suffisante. Je commençais à peine à ouvrir les yeux sur un nouveau monde et l'année de voyage était déjà écoulée. C'est comme si on venait de sonner la fin de la récréation. Il me fallait rentrer, redevenir sérieuse et surtout commencer bien vite mes études post secondaire. Je ne savais pas du tout comment m'orienter. Je me savais passionnée par la psychosociologie mais on m'avait toujours dit que j'étais une bonne élève et que je méritais de faire une très bonne école. Je suis donc rentrée en France, pleine de mutations intérieures, mais non encore actualisées et j'ai aussitôt repris ma vie où je l'avais laissée. Comme mon année sabbatique m'avait permis de reporter mon inscription, je suis vite revenue à mes vieux plans et j'ai relancé celle-ci dans une bonne école d'ingénieur à Toulouse à l'Institut National de Sciences Appliquées (l'INSA).

### **3.3 ÉCOLE D'INGENIEUR : DISTANCE EXTREME AVEC MOI-MEME**

À l'école, j'avais toujours été une bonne élève : j'étais obéissante, sage et appliquée. Je travaillais très bien et j'avais d'excellentes notes. Je me suis ainsi laissée orientée par mes professeurs selon mes résultats scolaires vers un baccalauréat scientifique puis une école d'ingénieur. Ces formations ont nourries mon gout d'apprendre, ma curiosité et ma raison. Mais je me suis oubliée dans cette quête de conformité et de performance. Au fond de moi, ma soif n'était pas assouvie, je restais à distance de moi, des autres et du monde. Arrivée à l'école d'ingénieur, j'ai touché le bout du bout de mon chemin de mal-être. Je me suis vraiment sentie éloignée de moi, éloignée de mon corps, éloignée des autres et j'étais de plus en plus carencée affectivement et pas très fonctionnelle dans mes liens.

Je n'en pouvais plus d'étouffer l'autre par mon hypersensibilité et mon hyper vigilance ou, au contraire, de le laisser dans une glaciale indifférence car je ne trouvais pas la voie de passage vers moi-même et surtout vers l'autre. Il était temps que j'apprenne à faire, à être et à vivre autrement. Mais, je ne savais pas trop par où passer. J'ai commencé par quitter ma formation d'ingénieur, de tenter tout ce que je pouvais pour retourner vers ma passion pour la psychologie découverte en Californie. Je me suis donc inscrite à la faculté de psychologie de l'Université de Toulouse. Je savais par contre que j'avais besoin d'une approche plus globale que la psychologie pure. Je me suis donc préparée pour passer le concours en psychomotricité. J'ai été reçue dès la fin de ma première année en psychologie.

### **3.4 FORMATION EN PSYCHOMOTRICITE : UNE RECONCILIATION AVEC MON CORPS ET PLUS ENCORE DE PROXIMITE DANS MES LIENS**

À l'école de psychomotricité, j'ai été formée à une approche globale, qui prend en compte davantage la complexité de l'humain. J'ai appris la psychologie, la psychiatrie et aussi la physiologie, l'anatomie. Je me questionnais beaucoup, dans ces années de formation, sur le rapport au corps, le lien entre le dedans, le dehors. J'étais en recherche de cohérence et de plus d'unification entre mes pensées et mon corps vécu. Je désirais vivement plus

d'authenticité et d'expressivité dans mes relations. Mes trois années d'études théoriques et pratiques en école de psychomotricité m'ont accompagnées vers plus de proximité à mon corps, et du coup, aux autres. Cette formation m'a permis de gagner en autonomie et en solidité intérieure. J'ai été guidée pour mieux me situer dans mon corps, dans l'espace et dans le temps. J'ai aussi découvert la médiation du jeu pour créer un espace de co-existence. Je suis tombée en amour avec plusieurs approches de détente et de relaxation qui m'ont accompagnées dans mon apprentissage du lâcher-prise, à relâcher mes tensions musculaires mais aussi psychiques pour expérimenter des postures, des attitudes de confiance, de présence. J'ai appris à découvrir mon corps et son intelligence. Je me suis apprivoisée sur le chemin de l'acceptation de soi et de l'ouverture à l'autre. J'ai eu l'occasion de m'entraîner à être avec les autres sans me quitter, tout en construisant un lien de réciprocité et un lien d'égalité.

### **3.5 À LA RENCONTRE DE MON CORPS PROPRE ET DE MA VOIX SINGULIERE : UNE ÉCOLE RELATIONNELLE**

Étudier en psychomotricité m'a permis de prendre conscience de mon long et éprouvant chemin marqué par l'incompétence relationnelle. J'ai commencé ainsi à comprendre que j'avais grand besoin de m'outiller pour apprendre à habiter mon corps, mes contours, me situer dans l'espace, dans le temps et dans les relations afin de conquérir les aptitudes nécessaires à la construction d'un espace de santé relationnelle. C'est au summum d'un sentiment d'impasse qui m'habitait avec une intensité de plus en plus vive, que j'ai eu le bonheur de croiser le chemin d'un passeur, un accompagnant, qui travaillait avec des outils somatiques, dialogiques et groupaux. Il a guidé progressivement, avec patience, bienveillance et pertinence mon chemin d'unification. Dans ce processus, nous avons commencé par un travail en individuel une fois par semaine. Il s'agissait d'un travail basé sur l'analyse transactionnelle. Cette approche favorise un travail du lien et s'intéresse à la relation à soi et à autrui. Il s'agissait de quitter la symbiose. La symbiose est un concept qui a été élaboré dans le courant des années 1970 par Aaron et Jacqui Schiff.

Je reprends ici leur définition que je trouve particulièrement explicite : il y a symbiose « lorsque deux personnes se comportent comme si ensemble elles ne formaient qu'une personne complète » (Schiff, 1970, p 139). Il faut entendre par là que l'un prend en charge les besoins de l'autre, de telle sorte que, face à une situation, il y aura deux « *intervenants* » au lieu d'un. C'est ce que l'on appelle parfois dans un autre cadre de référence la relation fusionnelle.

J'ai dû apprivoiser la proximité à moi-même, pour apprendre la confiance, conquérir ma propre pensée et apprivoiser ma propre voix. Dans le cadre de cet accompagnement, j'apprenais à passer du sensible à l'intelligible, à passer de ce que je sens à ce que je pense. Je me nommais par la médiation de la parole et de l'écriture. J'avais, je gagnais en confiance, en adaptabilité et mon sentiment de sécurité se consolidait. J'observais alors qu'au fur et à mesure que je cheminais dans cette démarche, je désamorçais de plus en plus mes habitudes de retrait ou de fusion. J'apprenais à me différencier, à assumer ma singularité, j'apprivoisais mes propres besoins, mes élans et mes désirs. Dans la présence du thérapeute, comme sur une terre d'accueil, j'ai pu me déposer, prendre racines dans un lien de confiance en vue de découvrir pour la première fois, des repères internes sur lesquels il devenait possible de s'appuyer pour sortir de l'exil et de l'errance relationnelle. Grâce à cette relation, je suis arrivée chez moi, je me sentais enfin en sécurité à l'intérieur de moi, dans mon propre corps. Une fois au bout de cette première boucle de notre démarche, il m'a invitée à rejoindre un groupe thérapeutique pour continuer mon processus d'accompagnement. J'ai ainsi pu rejoindre un groupe de psychodrame qu'il animait d'une main de maître. Il estimait que j'avais besoin de revivre dans un cadre sécurisant ce qui, dans mon expérience, avait été mal vécu. L'enjeu était de taille. Il s'agissait pour moi de voir clairement ma dynamique relationnelle, mais aussi de trouver dans ce processus des voies de passage pour apprendre à faire différemment. En effet, comme le propose Blandine Guettier (2006), ce type de travail :

[...] entraîne un travail mental aux frontières de l'espace psychique individuel et de l'espace groupal. « Perte identitaire » et « urgence identificatoire » (cf. A. Missenard) sont à l'œuvre, reprenant des angoisses originaires de construction de la psyché, de la séparation, de la sortie de la fusion avec l'objet, de la différenciation. (Guettier, 2006, p.92)

C'est exactement ce dont j'avais besoin pour me sortir de mon schéma relationnel répétitif.

*Je me souviens d'une séance en thérapie de groupe. Nous sommes en juin 2007, je me sens incapable de m'adapter dans un exercice qui me confronte à mon rapport à ma mère. Cette fixité s'inscrit dans mon corps bâton, mon corps rigide qui me permet de maintenir une toute puissance. Je reste figée car je suis prise dans mon désir de satisfaire et de ne pas décevoir ma mère. Le thérapeute m'invite alors à me placer dans le centre du cercle que nous formons. Il me propose un exercice pour m'aider à dépasser mon blocage. J'accepte.*

*Les participants sont assis confortablement sur des coussins au sol. Les regards sont sur moi. Je sens la bienveillance, le silence, le calme qui m'aide à me déposer et à m'ouvrir. Le thérapeute m'invite à manger un carré de chocolat devant le groupe. Il me laisse le choix. Je sens en moi monter le désarroi. Je me sens impuissante. Prise, enfermée dans un choix impossible à faire. Manger ce carré de chocolat et prendre du plaisir, ce serait dans mon monde de croyances intérieures comme pêcher, trahir, être déloyale, infidèle. Je constate que mes repères familiaux sont très forts, inscrits en moi et me dictent un interdit : je dois absolument me priver pour être une bonne personne. Je me justifie intérieurement : je ne peux pas prendre ce plaisir, seule aux yeux de tous. Je me sens tellement coupable de cela. Je me sens vilain petit canard. C'est plus facile pour moi de me l'interdire plutôt que de négocier avec ma culpabilité. Non, je ne veux pas, je veux rester forte et en contrôle. C'est comme cela que je fais, je prends de la distance par rapport à mes désirs et besoins, je prends de la distance pour ne pas sentir mon élan. Ainsi, je me fixe des règles et je les respecte. Je me coupe donc de ma sensation de l'attirance que ce chocolat exerce sur moi et ma raison me dit que ce ne serait pas correct de manger ce chocolat seule au milieu de tous.*

*J'attends, je pose des actes de confiance envers ma vie, confiance envers mon chemin. Je me place au cœur de mon cœur, ancrée dans ce lieu de moi grandissant. Et cela me fait me renverser, je dis oui. Oui à ce plaisir de ma vie, oui à ce plaisir de mes sens, oui à me rapprocher de mon corps qui sait. Je me sens accompagnée, je m'appuie et j'ose. Je prends ce carré de chocolat qui semble être à une distance immense de moi. Je sens en posant ce geste que je ramène le monde à moi. Je prends le carré de chocolat et c'est comme si le monde me redevient accessible, je me rapproche de moi et du monde. Je ferme les yeux, je glisse ce carré de chocolat dans ma bouche. Je mâche à pleines dents. Je sens la douceur du chocolat faire fondre mon cœur. J'absorbe le bon. Le plaisir inonde mes yeux. Je prends le temps, je savoure, je sens, je respire, je goute. Tout en sentant le plein j'aperçois la carence qui longtemps a siégée.*

*L'accompagnant m'invite à prendre mon temps et à ouvrir les yeux. Je le sens, mon cœur bat, j'oscille, j'ose, je choisis d'ouvrir les yeux. Je vois mon plaisir, je*

*vois ma beauté, je me sens authentique, comme nue aux yeux des autres. Je suis vue, je suis validée, je suis attendue, je suis reconnue. Je ne suis pas rejetée par le groupe. Je m'apaise, je re-goûte à un lieu d'une sensorialité depuis longtemps anesthésiée.* (Domitille, 2012, Journal de recherche)

Ce moment est saisissant, il reflète à quelle distance de moi, et donc du monde je vivais. J'étais anesthésiée, gelée physiquement et psychiquement, plus ou moins désensorialisée. J'étais dans l'impossibilité d'accéder à mon besoin et encore moins de le nommer. Cet éloignement de mon corps sensible me permettait de ne pas souffrir, de ne pas vivre des conflits de loyauté. Je ne voulais, pour rien au monde, risquer de fragiliser ma mère, ou de remettre en question ce que je croyais être nos liens. Je vivais silencieusement, un corps teinté de honte dès que j'avais des besoins et bien pire encore quand il s'agissait d'envies, d'avoir du plaisir.

Je pense que cet interdit du plaisir était inscrit depuis longtemps assez loin dans ma lignée, dans les générations antérieures. Il était sans doute aussi oppressant car lié à un inconscient collectif judéo-chrétien. Mes grands-parents aussi bien du côté paternel que maternel étaient très croyants et pratiquants. J'évoluais donc à mon insu dans une forte culture judéo-chrétienne, qui valorise à outrance le don de soi ou pire encore le déni de soi pour être plus vertueux. Ainsi ai-je appris à ne pas m'écouter et à me méfier de mon corps, de mes besoins et de tout signe de ce qui aurait pu être perçu comme de l'égoïsme.

Mon incapacité à me respecter et à m'offrir du plaisir pesait de plus en plus sur mon corps et sur mon moral. Je portais inconsciemment ces interdits comme une lourde charge ou encore un secret inavouable qui m'isolait en me coupant du monde. J'apprenais à ne pas apparaître et à me fondre dans ce que je croyais acceptable pour les autres, aussi bien dans la famille que dans mes autres réseaux. J'avais un fort souci d'appartenance et je me sentais souvent coupable. On dirait que « je portais le poids du monde sur mes épaules ». Surtout je me sentais privilégiée par rapport à mes frères et sœurs adoptés ou accueillis. Je ne comprenais pas que je puisse ne pas me sentir bien alors que moi, personne ne m'avait abandonnée, alors que moi, j'avais des parents qui m'aiment. La prise de conscience des carences vécues par des enfants orphelins en terme de besoin de tendresse, de liens



chaleureux, de sécurité et de confiance me brisait le cœur. Cette conscience de ce qui pouvait manquer aux autres enfants avait sur moi également l'effet de me faire vivre dans une peur constante que cela puisse m'arriver à mon tour.

### **3. 6 EN QUETE DE DISCERNEMENT POUR MIEUX M'AJUSTER DANS MES LIENS**

Adolescente, mes repères internes étaient fragiles, j'étais souvent dans des relations compliquées, tantôt dans la fusion, tantôt dans le repli. Je n'avais pas vraiment d'espace d'intimité propre, privé. Je ne connaissais pas encore ce que définit Traube (2000) comme le retrait : *un lieu nourrissant et non effrayant*. En effet, prise et aliénée dans les valeurs véhiculées par l'éducation judéo-chrétienne et confirmée par la complexité de notre système familial et par les modèles de femmes que j'avais vu dans mon entourage, je n'avais pas le droit en tant que femme au plaisir de la chair. Je vivais dans une vision du monde dans laquelle le plaisir était tabou et je n'avais reçue aucune éducation sexuelle. Aussi, la relation homme-femme m'effrayait totalement.

Pourtant, au début de ma vie de jeune adulte, j'ai fait beaucoup de rencontres amoureuses. C'était souvent des rencontres, sans lendemain, car je ne me connaissais pas encore suffisamment et les enjeux affectifs que soulevait ce type de rapport étaient trop confrontant pour moi. Chaque permission que je me donnais pour explorer ma vie de femme était teintée de culpabilité et m'amenait trop facilement sur un terrain de honte. Je me suis vraiment auto-accompagnée avec patience pour me permettre d'aller vers ce que je sentais être juste. Je sentais bien qu'il me fallait marcher longtemps et patiemment vers la conquête de la présence à mon corps, de la sensualité dans mes liens intimes. Mon projet était avant tout de gagner en liberté dans ce secteur de ma vie plutôt que de construire d'emblée des relations amoureuses viables et durables. J'avais besoin de conquérir mon corps de femme, mon cœur, ma liberté d'aimer, de m'aimer et de me laisser être aimé. Je soupçonnais déjà que mon chemin d'émancipation serait long et ardu, qu'il me demanderait de mobiliser de la patience et de la persévérance pour arriver à dépasser les tabous et les interdits familiaux, transgénérationnels et culturels.

J'ai pu, grâce à mes relations d'accompagnement et à mon engagement résolu dans ma démarche, m'éloigner de mes dynamiques relationnelles premières et enfin commencer à apprendre à entrer différemment en relation avec moi et avec les autres. Je me sentais grandir et gagner en dignité. J'ai ainsi pu apprendre progressivement à m'incarner et à cesser de m'oublier totalement dans mes relations d'amour.

J'ai marché longtemps cette voie initiatique, j'ai appris à me couper de moins en moins de moi et de mes besoins, à oser entrer en relation avec mon expérience intime, à penser par moi-même, à devenir auteur de ma vie et acteur de mon activité attentionnelle, dans ma vie cognitive, sensible et relationnelle. J'ai appris de mes accompagnements que devenir femme n'est pas inné mais un apprentissage, un chemin d'initiation comme cela a toujours été dans les cultures premières comme par exemple dans les cultures africaines ou encore amérindiennes. J'ai eu la chance et le bonheur de découvrir et de lire des livres présentant d'autres modèles relationnels, d'autres façons de penser le monde, l'amour, le corps et la famille pour arriver à modifier petit à petit mes représentations et à m'offrir de nouveaux possibles.

J'ai appris ainsi l'importance réparatrice d'une saine relation d'accompagnement. Je me suis sentie vu par mon accompagnateur : il a vu mon don, il a cru en moi, il a su m'aimer sans me dévorer, juste assez pour désirer mon grandir et mon autonomie. Il m'a appris à être bien ancrée dans mon corps pour enfin pouvoir rebâtir ma maison sur des fondations plus solides. Je me sentais nourrie affectivement, cognitivement et spirituellement à chacune de nos rencontres. Je me sentais capable de déployer ma pensée et mon intelligence ancrée sur mon ressenti.

J'ai découvert auprès de cet illustre accompagnateur que je remercie encore ce que Traube (2000) nomme ici avec éloquence: « L'intimité s'apprend, s'éduque, s'affine à l'expérience. Elle suppose essais et erreurs, allers et retours, essais et recommencements, quête patiente et renoncements. C'est une affaire de cœur et de raison, de cœur intelligent et de raison aimante. » (Traube, 2000, p92)

Grâce à ce chemin et à ce lien d'accompagnement j'ai appris à m'aimer, à me laisser aimer et guider afin de m'ouvrir à mon intimité, enfin gagner en autonomie et en sécurité affective dans mes liens. J'ai beaucoup expérimenté la distance et la proximité en allant de moins en moins vers les extrêmes que sont la fusion ou la scission. J'ai petit à petit retissé ce fragile tissu : *ma peau d'être au monde* pour laisser tomber mon masque. J'ai surtout appris à avoir assez de générosité pour laisser au temps le temps de faire son œuvre. Je suis devenue apprenante et accompagnante.

J'ai ainsi appris à exister à partir de ma propre intériorité, de mes propres élans et désirs plutôt que de me faire exister en vivant par procuration à travers les autres auprès de qui je ne sais pas me tenir si je ne me sens pas utile, si je ne suis pas dans une dynamique d'aide, pour ne pas dire de sauveur. J'ai appris de cette manière l'intelligence de cœur et de raison pour me tenir debout entre *les deux gouffres mortels de la proximité trop fusionnelle et de la glaciale distance* comme dit si bien Traube (2000, p 91). J'ai commencé alors à m'estimer pour ce que je suis et non seulement pour ce que je fais.

*Mars 2007 : séance d'accompagnement individuelle avec le thérapeute*

*Il me dit : « Domitille... Mets tes mains sur ton ventre et attend avant de me donner de tes nouvelles ». J'ai fermé mes yeux, j'ai fait acte de repos, j'ai fait acte de déposer mes armes, j'ai fait acte de me déposer au creux de ce canapé face à cet homme qui pouvait me voir large, qui pouvait me voir là où je ne le pouvais pas encore, enfermée dans mon paraître, mon «pare-être». Je me suis rapatriée, j'ai senti mes mains me toucher, me prendre, j'ai respiré abondamment, j'ai pris de l'air, j'ai attendu patiemment que la vie me rejoigne. Et là, tout mon corps, tout mon cœur, tout mon être s'est mis à trembler, saisi. J'ai retrouvé le goût de mes larmes chaudes. Je me suis laissée nommer des mots, mots maladroits mais venant d'en bas, venant de moi...J'ai osé ma propre voix. J'ai retrouvé la reliance avec la vie, le goût de ma vie. Je me suis sentie pour la toute première fois existante, aimable et capable de me sentir réellement en présence d'un autre et mieux encore de me dire en cueillant progressivement les nouvelles de mon propre corps habité. (Domitille, 2012, Journal de bord)*

Cette longue et patiente marche vers plus de corporéité et de relationalité<sup>5</sup> portait enfin ses fruits et m'offrait de nouveaux horizons possibles. C'est alors que j'ai osé prendre la décision d'immigrer au Canada pour éprouver par moi-même mon renouvellement personnel et relationnel.

### **3.7 VERS UN NOUVEAU CONTINENT : UNE PERMISSION A ETRE ACCUEILLIE ET UNE INVITATION A ME RENOUVELER**

*« Toute notre vie, nous allons donc apprendre à naviguer entre ces deux nécessités vitales : se lier et se séparer, s'attacher et se détacher, partir et revenir, quitter et retrouver... Fusion, séparation, individuation disent les pyschanalystes, c'est une séquence qui n'en finit jamais de se répéter.*

*Il faut se séparer pour avoir une chance de devenir propriétaire de soi, ce soi qui ne va cesser de s'affirmer permettant de créer de nouveaux liens, de nouvelles relations sans qu'on s'y laisse emprisonner au risque de se perdre. »*

Rufo (2005, p 17)

Ma vie m'a alors invitée à quitter une fois de plus la France pour migrer au Québec en 2008, avec un diplôme de psychomotricité en bagage. Je me suis tout de suite sentie accueillie sur cette nouvelle terre. Loin de mes modèles français, et forte de mon travail réflexif, j'ai vécu davantage encore le détachement et dans une plus grande liberté face à mes croyances, mes habitudes et mes représentations. J'ai pu ainsi ouvrir un nouvel espace, totalement inconnu et bienveillant susceptible de me permettre d'aller davantage à ma rencontre. J'étais amoureuse d'un homme qui avait comme projet d'immigrer au Québec et moi, forte de mon expérience de voyage en Californie je me sentais ouverte à repartir à l'aventure, surtout que le Canada m'avait toujours attiré. J'ai donc suivi sans hésiter mon amoureux et je me sentais confiante car j'avais, en plus d'une bonne formation, un métier que j'adorais et pour lequel

---

<sup>5</sup> Corporéité, relationalité, spatialité, temporalité sont quatre existentiels reconnus par Heidegger, 1927. Nous les aborderons plus en détail au chapitre 5.

j'avais acquis de l'expérience. Je me sentais confiante et prête pour cette nouvelle aventure. Dans ma vie de couple, je rêvais avec mon compagnon d'apprendre à construire une relation de plus en plus libre, aimante et vivante. Sur le plan professionnel, j'avais soif d'enrichissement et je rêvais d'acquérir d'autres outils d'accompagnement corporels, psychiques et relationnels. La psychomotricité n'étant pas reconnue au Québec j'ai décidé de compléter ma formation en ajoutant à mon arc une autre corde, à savoir l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement.

### **3.8 FORMATION EN APPROCHE SOMATO-PEDAGOGIQUE DE L'ACCOMPAGNEMENT**

Ma formation en somato-pédagogie a répondu à mon besoin d'enrichir mes perceptions et mon rapport à mon corps tout en produisant des modifications évidentes dans mon rapport à moi, à mes représentations et à mes relations. La somato-pédagogie m'a permis de faire des gains perceptifs et de gagner en sentiment d'existence. J'ai alors choisi de prioriser mon auto-accompagnement en faisant encore une fois le pari que cela changerait ma façon d'accompagner et réciproquement. J'ai ainsi gagné en intelligence corporelle et psychique, j'ai gagné en articulation, en conscience et en cohérence pour mieux m'accompagner et transformer ma façon d'accompagner les autres. Pendant mon auto-accompagnement et l'accompagnement que j'ai reçu, je me suis formée pour quitter le corps objet, aliéné au regard et au désir de l'autre et retrouver le goût du corps- sujet et l'autonomie dans sa vie.

J'ai donc appris le toucher de la fasciathérapie pour m'outiller en tant que psychomotricienne à la proximité dans les relations d'accompagnement. J'étais en quête des relations saines, respectueuses et nourrissantes. Je voyais déjà l'importance d'être pleinement présente à soi et engagée dans le lien pour accompagner l'autre. Au cours du même cursus, j'ai reçu également une formation en gymnastique sensorielle. Cette approche en mouvement me permettait de nourrir mon autonomie pour muscler la présence à moi, aux autres et au monde. J'ai ainsi pu offrir aux personnes que j'accompagnais de nouveaux outils somatiques notamment en les faisant travailler en gymnastique sensorielle afin de leur permettre de gagner en autonomie dans leur vie quotidienne. Il me paraissait indispensable de créer des

conditions pour que les personnes accompagnées puissent trouver des outils susceptibles de leur permettre d'être plus libres et de répondre à leurs propres besoins en dehors des séances d'accompagnement.

Suite au métissage de ces deux formations, la psychomotricité et la somato-pédagogie, j'ai perçu à nouveau un changement dans ma posture d'accompagnante somatique. Plutôt que de vouloir aider ou soigner les autres, je me contentais d'accompagner des processus d'apprentissage et de croissance. J'ai ainsi appris à marcher avec l'autre, à être avec lui sans faire pour lui et sans être obligée de le porter. J'avais pris la décision de faire tout ce qui est en mon pouvoir pour apprendre à faire avec l'autre sans nécessairement essayer de le sauver de son péril, au risque de m'oublier et pire de me sacrifier. J'ai ainsi pu arrêter d'être dans des relations parasites qui ne sont pas fécondes. Je migrais tout doucement vers une autre posture d'accompagnement. J'avais vraiment besoin de m'arrêter pour prendre du recul, mieux réfléchir mon expérience, accompagner ma propre transformation et produire des nouvelles connaissances. C'est ainsi que j'ai fait le choix de poursuivre mes études au deuxième cycle en m'inscrivant à la maîtrise en études des pratiques psychosociales, à l'Université du Québec à Rimouski.

### **3.9 MAITRISE EN ETUDES DES PRATIQUES PSYCHOSOCIALES : UN RENOUVELLEMENT DE MA PLACE PERSONNELLE ET SOCIALE**

*« La quête des hommes ne prend son sens que dans la mesure où elle s'oriente vers le plus-être, vers l'humanisation des hommes, [...] cette quête du plus-être, cependant, ne peut se réaliser dans l'isolement, dans l'individualisme, mais dans la communion, la solidarité des existences. »*

(Freire, 1974)

Ancrée au Québec, j'ai rencontré un lieu de ressourcement, un lieu où je me sentais comme à la maison : Rimouski et où j'ai eu le sentiment d'appartenir réellement à *une*

*communauté apprenante*<sup>6</sup>. Mes amis, étudiants comme moi en somato-pédagogie, étaient pour la plupart inscrits aussi au programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales. Pleine de ma transformation et de mes questionnements, je me suis tournée vers la psychosociologie pour mener cette recherche sur la distance et la proximité dans les liens d'accompagnement somatique.

Les programmes en psychosociologie de l'UQAR ont le mérite d'avoir comme objet d'étude les interactions humaines et de passer par la médiation du corps, de la parole et du groupe pour déployer une pédagogie expérientielle d'une grande force heuristique et d'une fécondité certaine. J'avais le sentiment que j'avais besoin de m'immerger dans la culture de ce département, de me soumettre à cette enseignement qui vise principalement le développement relationnel afin de me donner la chance d'aller encore plus loin sur mes questions qui étaient principalement d'ordre relationnel.

Autant la somato-pédagogie nourrissait mon projet de proximité à moi, de rencontre et d'appropriation avec mon intériorité, autant la psychosociologie venait m'outiller pour trouver des ponts, pour me mettre en dialogue, en réflexion et en action dans mes liens. J'ai ainsi développé mes capacités réflexives et dialogiques lors de mon parcours de maîtrise en étude des pratiques psychosociales. J'ai gagné en lien avec mon intériorité et en altérité et donc en intelligence relationnelle et sociale. Je suis devenue plus percevante, pensante et agissante, plus proche de mon intériorité et du monde. Je grandissais simultanément en intériorité et en citoyenneté. Mutuellement mes émotions, mes pensées, mes actions et mes relations s'enrichissaient et gagnaient sensiblement en cohérence. De là, ma posture personnelle et professionnelle s'est renouvelée et mon accompagnement a gagné en congruence et en créativité. Nous reviendrons plus en détail sur ce renouvellement professionnel dans le prochain chapitre.

---

<sup>6</sup> Nous définirons plus en détail ce terme dans le chapitre suivant.

### 3.10 LES OUTILS SOMATIQUES ET REFLEXIFS POUR SE REVELER LORS DE LA GROSSESSE, DE L'ACCOUCHEMENT ET DE LA MATERNITE

*« Tu es cela : Intelligence pure, Existence pure, Béatitude pure (Satchitananda). Mais tu es aussi cela : le fils, la fille de tes parents, tu es ce paquet de mémoires et de déterminations dans lequel peut jouer le Toujours Neuf et l'Inconditionné. Tu es poussière et tu retourneras poussière. Tu es lumière et tu retourneras à la lumière. Les deux sont vrais, l'oubli de l'un ou de l'autre conduit à la pathologie. »*

(Leloup, 1994, p 71)

Ma vie professionnelle a connu une pause lors du début de ma grossesse en février 2010. J'ai poursuivi mon auto-accompagnement pendant cette année en m'inscrivant à *l'école du devenir maman*. Mon expérience de maternité a transformé sans aucun doute mon rapport à mon corps, à l'autre, au monde et à la vie. J'ai vécu un processus de formation de manière intense et très intime. J'étais donc invitée sur une voie éprouvante et pourtant féconde et bienheureuse sur laquelle j'ai appris à habiter autrement mon corps, ma vie, le monde et mes relations à partir de mon vécu intérieur. Cette bascule dans le monde de la maternité était essentielle dans la mesure où il me fallait aller au bout de mon cycle de questionnement amorcé au cours de cette recherche. Il me fallait devenir maman pour mieux m'approcher de ma mère, pour découvrir au cœur de ma chair le plus gros de son héritage dans ses forces et ses limites et ainsi pouvoir commencer mon processus de mutation de cet héritage transgénérationnel, pour moi, pour ma mère, pour mes sœurs et surtout pour ma fille et les générations qui suivront.

Cette expérience a été vraiment révélatrice. Elle m'a permis de mieux apercevoir celle que je deviens dans ma façon d'habiter ma vie, de prendre ma place aussi bien dans le monde que dans mon intimité. Comme en témoigne avec force Nicole Bouchard (1995), dans sa recherche doctorale à partir de récits de cinq femmes vivant leur maternité, j'ai choisi de faire de mon expérience de maternité une véritable expérience d'émancipation. « La maternité non



plus esclave mais agent de libération, agent de créativité pour les femmes, pourrait-elle être autre chose que renforcement de la marginalisation vécue par les femmes de notre culture? » (Bouchard, 1995, p 99)

Lors de ma grossesse, j'ai vraiment été en expérimentation mais aussi en réflexion autour de ma quête et de mes questionnements sur la juste distance dans la relation, à toutes les étapes de l'évolution du lien mère-enfant. Je savais ce travail absolument essentiel pour moi, pour mon enfant, mais aussi et surtout pour mon travail d'accompagnement des mères avec leurs enfants tel que je vais pouvoir en témoigner dans les chapitres suivants. Ma formation à la maîtrise en psychosociologie m'a offert des outils perceptifs, descriptifs, symboliques, réflexifs et dialogiques qui m'ont appris à nommer mon expérience au plus près de mon vécu et à me laisser voir et accueillir dans ma parole sensible. J'ai ainsi pu cheminer progressivement vers un accordage et une plus grande cohérence entre ce que je sens, ce que je pense, ce que je fais et ce que je dis. Je parvenais à trouver du recul et une meilleure distance avec mon expérience afin de mieux la réfléchir et de la laisser me délivrer du sens, de la santé et des connaissances. J'apprenais ainsi à mieux habiter ma vie et à mieux m'articuler avec les autres et le monde.

Avec mon conjoint, nous avons choisi de nous faire accompagner dans ce devenir parents à partir de *l'haptonomie*. Cette approche est née dans les années 1980. Le terme haptonomie formé à partir de deux mots grecs signifie « *contact tactile pour rendre sain et entier* ». Elle a été créée par le néerlandais Frans Veldman qui parle *d'une science des interactions et des relations affectives humaines*. L'haptonomie mise sur une présence dite affective et confirmante qui se manifeste par le toucher. La qualité particulière de cette présence aiderait au développement d'un état de sécurité de base chez l'autre. J'ai appris un toucher relationnel sécurisant pour donner à Coralie, ma fille, une base affective stable dès les premiers mois de la grossesse. J'ai aussi expérimenté de laisser une place au père, au tiers, à la vie extérieure pour nous laisser toute deux portées par le mouvement de la vie tout en nous laissant tenir nos propres vies. Ce chemin a réhabilité la tendresse réciproque entre nous :

La tendresse a une double portée : le respect sensible qui la compose maintient la distance entre les êtres en mettant chacun à l'abri des empiètements de l'autre, et parallèlement, par la chaleur et la douceur poétique qu'elle véhicule, elle fait de leur rencontre une aventure humaine pleine et nourrissante.

(Delourme, 1997, p 153)

Nous retrouvions tous les trois des ajustements libérateurs dans nos liens. Nous gagnions en être ensemble avec justesse. Forte de cet accompagnement, j'ai vécu l'accouchement comme un espace-temps de réconciliation, de restauration et de dégagement pour trouver une articulation entre mon intériorité, mes relations et le monde. Je me suis aperçue femme et accompagnante somatique en action et en devenir.

*Je me souviens, je suis à 41 semaines de grossesse. Il fait chaud, nous sommes au mois de septembre. Je suis au marché Jean Talon avec mon amoureux et on décide de rentrer tranquillement chez nous à pied. Je sens que les contractions commencent et je l'informe tout en lui partageant mon choix de marcher pour rentrer à la maison plutôt que de prendre un taxi, afin de soutenir ce travail qui débute. Coralie a choisi de naître. Je sens qu'elle a donné le signal à mon corps qui s'élance vers l'accouchement. Je consens en me rassurant. Je marche en me disant que mon corps sait faire. Je marche en me disant que ma fille, tout comme moi, avons les compétences pour faire ensemble la tâche qui nous incombe. Je me souviens intérieurement de moments de grossesse où j'ai senti l'autonomie de Coralie, son mouvement propre et le mien. Cela me donne de la confiance.*

*Nous marchons tranquillement et nous arrivons à la maison. Je prends un bain. J'entends le téléphone qui sonne. Bertrand répond, c'est ma mère qui appelle pour me dire qu'elle est avec moi ! Belle synchronicité. Même loin, à des milliers de kilomètres en France, ma mère est reliée. Je ne me sens pas seule. Les contractions se poursuivent et s'intensifient. Bertrand appelle l'accompagnante de naissance. Nous nous préparons pour partir à l'hôpital où elle nous rejoindra.*

*Le trajet se passe bien. Je m'installe en moi, à l'écoute de Coralie. Je sens Bertrand fier et prêt lui aussi, à mes côtés. À l'hôpital, j'enfile une blouse et je me laisse guider vers ma chambre. Je me laisse continuer à marcher, à bouger, à attendre. À chaque contraction je gagne en présence. Suite à la contraction, je me laisse aller «en feuille morte», toute relâchée pour prendre soin de ces quelques minutes pour me ressourcer. Notre accompagnante arrive, elle est bienveillante et souriante. Elle m'invite à prendre un bain. Il y a une salle de bain adjacente à la chambre. Elle me masse le dos avec le jet d'eau tiède. Je me sens moi aussi accompagnée. Cela me permet de m'abandonner avec confiance. Je veille à mes appuis. Je suis à quatre pattes. Je fais des mouvements de convergence et de*

*divergence. Je discerne de plus en plus clairement mon mouvement et celui de Coralie. Je suis déterminée à être avec elle, engagée. Je l'accompagne avec patience. Je sors du bain. Je me relie à mon amoureux par le regard et la parole. Il me dit qu'il est avec nous. Alors, je fais l'effort de nommer davantage ce que je traverse pour lui permettre d'être avec nous. Je nomme «vague» quand une contraction arrive. Il me fait des fortes pressions sur les jambes qui m'aident à être dans ma matière, à incarner l'énergie et à la mettre au service de la poussée. Cela bloque à un moment. Je sens de la douleur dans mon dos. Coralie s'est déplacée et mal placée. Bertrand, guidé par son apprentissage en haptonomie, intervient. Il pose ses mains tendres et chaudes sur mon ventre. Il invite Coralie à se mouvoir à nouveau. Cela me détend, je retrouve la confiance. Coralie répond à cet appel. Je sens que nous changeons de séquence. Mon col est dilaté. J'ai un regain d'énergie pour pousser.*

*La gynécologue arrive. Elle se fâche contre l'infirmière car elle craignait que ce soit trop dur pour nous. Je suis inquiète mais l'accompagnante me dit : « tout est beau, tu fais cela très bien ». Le médecin me demande de pousser. Je prends du recul. Je suis allongée sur le lit, les pieds dans les étriers mais je ne le sens pas à l'intérieur de moi. Je me donne la permission de me nommer. Je la regarde et lui dit : « attend, non pas tout de suite ». Je me surprends d'oser m'affirmer ainsi. Je m'appuie sur le pacte que je me suis fait et sur notre plan de naissance. Nous avons précisé notre intention d'un accouchement naturel, sans forcer, sans m'oublier mais tout en me respectant. J'attends, et cela se fait naturellement cela s'impose à moi quand c'est le bon moment. Je m'essaye et je guide toute mon énergie, mon cri, ma force, au service du mouvement de la naissance. Coralie commence à sortir sa tête. L'accompagnante émerveillée me demande si je veux toucher pour sentir sa peau. Elle guide mes doigts. Je suis bouleversée de sentir sa tête. Elle va chercher un miroir et me propose de regarder. Je suis le cœur en joie, émue jusqu'à la moelle devant cette beauté. Je me sens belle, digne et je la vois être, naître, ma fille. Moi, je nais, maman. Je suis alignée, je me sécurise en sentant mes appuis. La lumière est tamisée. Le silence se fait sentir dans la pièce. Je poursuis silencieusement mon auto-accompagnement et l'accompagnement de Coralie. Bertrand se prépare, il enfle des gants que le médecin lui a donnés. Il attrape Coralie sous les aisselles et la glisse vers le haut. Il l'aide à se remettre en convergence, en petite boule, il lui sourit les yeux emplis de larmes et la glisse sur mon ventre. Je sens sa chaleur, son odeur. Elle me regarde. Toute l'équipe est en point d'appui.*

Moment d'éternité, dans le silence émerveillé.

J'écoute ce silence qui me relie à moi, à toi ma fille et à ton père

Un grand silence qui me relie à mon accompagnante et à toute l'équipe,

Ainsi qu'à toutes les femmes qui accouchent en ce moment dans le monde.

*J'attends que ton cordon cesse de battre. Je sens ta bouche attraper mon sein. Je suis émerveillée de pouvoir ainsi te nourrir. Le médecin amène le ciseau. Je respire profondément. Je pleure la fin de la grossesse. Je me laisse pleurer et cela m'apaise. Je laisse nous quitter ces moments, si proche de par ta présence dans mon ventre Coralie. Je ne me laisse pas submerger par l'émotion. Je reste dans ma globalité, ouverte à l'advenir. Je m'appuie sur mon désir et ma soif de te rencontrer autrement, en te voyant, en te touchant, en t'écoutant... Je m'appuie sur le plan de naissance dans lequel j'avais nommé mon désir de me voir oser initier cette première séparation avec toi. Je prends le ciseau. On me montre où couper. Je dis stop à la grossesse pour laisser émerger autre chose. Je coupe et nomme à voix haute en même-temps : «Bienvenue Coralie, bienvenue dans ta vie» et je sens une vague de tendresse nous entourer avec bienveillance. Bertrand s'approche et nous enveloppe de son corps généreux. (Domitille, 2011, Journal de bord)*

Dans ce moment, nous pouvons percevoir mon auto-accompagnement. J'ai utilisé mes savoir-faire, appris grâce à ma formation en approche somato-pédagogique de l'accompagnement (percevoir des points d'appui, sentir les mouvements corporels, se déposer, écouter le silence, etc.). J'ai pu mobiliser mes ressources attentionnelles pour vraiment percevoir, instant après instant, mon intériorité. J'ai également réussi à me nommer et à agir en congruence avec mon ressenti, notamment dans le dialogue avec le médecin. C'était une victoire pour moi de ne pas renoncer à ma posture d'acteur engagé dans mon processus pour m'effacer derrière l'autorité de l'expert. J'aurai pu facilement glisser dans une posture où je me soumettais à une autorité extérieure, en trahissant mon expérience. J'aurais perdu alors le rapport à mon corps-sujet. Ici, je suis restée dans la «zone saine» comme le nomme Traube dans son schéma, en expérimentant une écoute profonde et respectueuse de mon intériorité, tout en communiquant avec le monde, depuis la vérité de mon expérience intime.

J'ai vécu en conscience ma grossesse et mon accouchement et l'amorce de la relation d'attachement qui me relie à ma fille, surtout lors du moment tout particulier de me percevoir et de sentir Coralie sur mon ventre pour la première fois. Je suis en accord avec Marcel Rufo (2005) lorsqu'il nomme : « L'empreinte sensorielle entre une mère et son bébé permet à la relation de se nouer. C'est le début de l'attachement ». J'ai vécu également en conscience le détachement grâce à mon acte de couper le cordon ombilical avec Coralie, juste après son

arrivée au monde. J'ai, ainsi, pu lui souhaiter la bienvenue dans sa vie. Je me suis appuyée sur mon intention d'apprendre à m'attacher et à me séparer avec justesse. J'ai pu rester dans mon émotion sans m'y confondre grâce au maintien de mon intention d'agir. Je ne me suis pas coupée de mon ressenti. J'ai vécu la profondeur de l'émotion présente tout en étant agissante. Lors de ce moment, je me sentais à la fois dans ma vie affective, à la fois dans mes pensées et à la fois bien inscrite dans mon contexte. C'était simple, fluide et nourrissant. Je sens, qu'ici encore, une émergence d'un nouveau savoir est présente. J'ai pu expérimenter une posture inédite en étant dans une juste distance de proximité avec mon intériorité, avec l'autre et avec mon contexte. J'en ai tiré une réelle satisfaction. « La liberté, la reconnaissance de qui on est, nous ouvre à notre véritable dimension plus vaste que le corps physique et procure de la joie profonde. » Comme le nomme si bien Dorion : « Cet Ouvert qui fusionne le proche et le lointain, accorde l'éphémère et l'éternité, les mondes intérieur et extérieur, et l'on touche enfin au sentiment d'être uni à la totalité et au lieu où s'accomplit la transformation » (Dorion, 2009, p.92).

J'étais bien consciente que, de ne pas être dépossédée de mon accouchement était une première étape primordiale, mais que le chemin dans la quête de la justesse, dans le lien à ma fille notamment, restait encore à parcourir et était sans doute parsemé d'apprentissages et d'obstacles en ce qui concerne la question de la distance et de la proximité.

### 3.11 UN CHEMIN ENTRE LA PROXIMITÉ ET LA DISTANCE : APPRENDRE L'AJUSTEMENT DANS LE LIEN MÈRE-FILLE

*« En effet, ni l'instinct, ni l'amour maternel ne pourraient être l'inspirateur moral capable de susciter le sens respectueux de l'existence d'autrui, l'un parce qu'il est simplement animal, l'autre parce qu'il est, de tous les sentiments aimants, essentiellement le plus possessif. En un mot, le respect d'autrui dicté par le respect de son enfant est exactement le difficile devoir proprement maternel ; il est réalisé en faisant l'effort, entre toutes valeurs, de rompre la gangue affective dont la mère vit charnellement. Ainsi dans l'avenir, son petit ne sera plus seulement « son petit » mais ce qui doit être : autrui bien aimé toujours mais bien plus et surtout 'autrui parmi les autres' »*

(Edmee, Mottini-Coulon, *De l'ontologie à l'éthique par la maternité*, Paris J. Vrin, 1980, p 128.)

Coralie, âgée de trois ans, lors de la fête d'Halloween d'octobre 2014, a choisi de se costumer en fée. Alors que je suis dans la rédaction et l'appropriation de mon chapitre récit de vie, elle a joué sous mes yeux ébahis à être la « fée réparatrice » qui *veut sauver les papas et les mamans et aider les enfants*. Elle secouait ainsi sa baguette magique dans la maison en disant qu'elle mettait du brillant autour de nous. Mon cœur s'est libéré que de la voir nommer et jouer ce qui m'habitait jusqu'alors comme un secret pesant. Son dire et son agir m'ont dévoilée et ainsi révélée. Mon cœur s'est renversé que de sentir la pertinence de ma recherche pour aussi libérer les générations à venir.

J'ai toujours eu le souci d'inscrire avec justesse ma recherche dans un espace-temps qui me dépasse et qui traverse les différentes générations. Tout ce travail de réajustement dans la juste distance entre les lignées m'a lui aussi souvent questionné au cours de mon parcours de recherche. Je comprenais progressivement combien être bien situé dans sa filiation contribue à dessiner des repères stables pour engager et s'inscrire la personne dans sa vie incarnée. La maternité m'a permis de redonner de l'importance à mon inscription dans ma lignée de

femmes. Je me suis rapprochée de mon incarnation, de ma propre naissance, de mes parents et de mes racines familiales.

En mai 2011, j'étais enceinte et j'ai eu l'occasion de faire un voyage en France. J'ai pu me laisser accueillir autant dans ma famille que dans ma belle-famille et ainsi sentir la force transformative d'une nouvelle génération arrivante. J'ai eu la chance de partager, avec ma fille dans mon ventre, des moments touchants avec ma mère et ma grand-mère. Moments initiatiques et mystiques pour moi, comme une paix entre les générations, un emboîtement de la vie, un accordage où chacun trouve sa place juste et fait ce qu'il a à faire au sein des générations.

Le lecteur se souviendra de tout mon travail engagé dans l'accompagnement en groupe avec l'approche du psychodrame d'orientation psychosociologique. Dans le souci de poursuivre ce travail pour m'accompagner dans mon processus de formation et de recherche, je me suis inscrite dans des ateliers de constellation familiale. Les constellations familiales constituent une pratique d'accompagnement qui se fait en groupe et dans une perspective psychosociologique. Cette pratique inspirée des rituels de guérison africaine, a été fondée par le psychothérapeute allemand Bert Hellinger (2002, 2006). Il s'inscrit ainsi dans une vision à la fois systémique, transgénérationnelle et transculturelle de la personne, de la santé et de nos relations.

Par analogie à un système planétaire où chaque astre exerce une influence sur tous les autres, la pratique des constellations familiales postule que nous formons tous une partie d'un système familial plus vaste auquel appartiennent nos grands-parents, nos parents, nos frères et sœurs, nos conjoints, nos enfants, ainsi que les générations antérieures et toutes les autres personnes qui ont pu être impliquées de près ou de loin dans le destin de notre famille. Cette pratique est aussi d'inspiration phénoménologique et herméneutique et met en jeu l'inconscient groupal de la famille dans une perspective transgénérationnelle. Ce travail s'inscrit également dans la lignée des travaux de la psychosociologue fondatrice de la psychogénéalogie, Anne Ancelin Schutzenberger (1988, 2003, 2007).

Par la suite, j'ai poursuivi ce travail grâce aux constellations familiales pour libérer les mémoires des générations passées et retrouver une plus juste place : choisie et assumée. J'ai témoigné suite à ma constellation familiale en décembre 2013 :

*Je digère tout doucement encore ma grande journée de dimanche dernier.*

*Je sens la véracité de ce que j'ai vécu dans ma constellation familiale même si je ne comprends pas tout...Ma maman m'a envoyé pour Noël le livre "une vie bouleversée" d'Etty Hillesum qui témoigne de son vécu pendant les deux guerres, prisonnière dans les camps... Je ne lui ai rien témoigné encore de ma journée mais je sais que cela a fait bouger : moi, mes frères et sœurs, ma fille, ma maman et au-delà...loin, loin, loin...mes ancêtres. Je reste avec la confiance et le goût de l'amour renouvelé...proche de moi et du monde. Je sens que des portes se sont ouvertes. (Domitille, 2013, Journal de bord)*

Avec ma fille Coralie, au fur et à mesure de son grandir, j'apprends à me laisser bouger, à me laisser altérer, pour m'ajuster à mon besoin de déploiement et au sien. J'expérimente et je me mets en réflexion pour apprendre pleinement à faire de la place dans ma vie et avec de plus en plus de liberté autant à l'attachement qu'au détachement. Je me questionne toujours sur comment accompagner cette juste distance entre nous. Je cherche souvent ma posture, pour m'impliquer tout en restant en situation d'écoute et dans l'écoute de ma propre intériorité et de ma réactivité au sein de la relation.

Je vous présente ici un moment de recherche d'accordage dans la relation mère-fille :

*Je me souviens du jeudi 12 octobre 2013, le réveil sonne, il est 6h. Je me lève, je réveille doucement la maison en allumant la lumière du couloir. Mon mari et ma fille dorment encore. Je me faufile sous la douche pour me réveiller.*

*Je m'habille ensuite, tout en pensant à Coralie. Je me sens prise dans mon agitation du matin. Je dois faire vite, je suis pressée. Je vais voir Coralie dans sa chambre et ouvre ses volets en lui disant joyeusement bonjour. Je repars dans la salle de bain pour me maquiller. Je me prépare tout en faisant des allers retours vers la chambre de Coralie pour stimuler son réveil. Elle finit par se lever mais sans motivation. Je vais avec elle dans la salle de bain. Elle est grognonne. Je lui demande de faire vite pour s'habiller. Elle traîne, pleure et se fâche. Je sens monter en moi un désarroi... Je me dis intérieurement : Ah! Non ! Pas «un matin colère» ! Je me mets un peu la pression car je sens que l'heure avance et que nous sommes loin d'être prêtes.*



*Je quitte la salle de bain pour prendre un peu de recul. Je vais dans la cuisine et prépare un petit déjeuner pour Coralie à emporter. Je reviens dans la salle de bain. Elle est encore fâchée et ne veut surtout pas s'habiller. Bertrand pendant ce temps a préparé mon vélo et la remorque pour Coralie. Il me voit. Je lui partage mon énervement et mon stress. Il me dit : « je peux habiller Coralie si tu veux ». Je lui dis : « Non, c'est mon tour ! ». Je pense intérieurement : c'est correct, je déjeunerai à ma job pour gagner du temps.*

*Je retourne dans la salle de bain avec la ferme intention que cela se passe en douceur. Je lui dit avec une douce fermeté : « c'est le temps d'y aller Coralie ». Je vais chercher tes images pour nous aider. Je lui ramène les photos de la routine. C'est un panneau en carton, que j'ai confectionné avec elle, avec dessus une séquence d'images : un enfant qui se lève, puis s'habille, puis prend son petit déjeuner. Coralie les regarde et je sens que cela met une petite distance entre elle et ses affects, entre elle et ma demande pressante de s'habiller. Je la sens alors devenir plus disponible. Elle accepte d'enlever son pyjama en regardant les images.*

*Je l'encourage en lui disant qu'elle fait cela très bien. L'image appuie mes consignes. Elle se laisse guider. Je l'encourage encore. Regarde tu peux coller un collant proche de l'image car tu t'es déshabillée. Elle est fière. Elle continue et s'habille. Je sens la tension se dissiper progressivement et l'apaisement gagner notre relation. Elle retrouve ses repères et sort de son tsunami d'émotions du matin. Je me détends moi aussi et je me sens moins prise par mes émotions. Nous poursuivons notre routine en faisant ce que nous avions à faire mais de façon plus légère et en coopération. (Domitille, 2014, Journal de bord)*

Dans ce moment du quotidien, je sens que je suis restée en contact avec mon intériorité. J'ai été dans la réactivité mais j'ai su m'accompagner pour rester accompagnante pour ma fille qui vivait un réveil bousculant pour son rythme. La relation est restée dans une juste distance qui nous a permis de trouver nos voies de passages. Nous avons pu apprendre à ne pas nier nos besoins chacune tout en prenant soin de maintenir un lien respectueux et tendre. On pourrait parler, quand cela fonctionne bien, d'une autre manière d'être : une discipline tendre. Il s'agit de ne pas nier le contexte et les obligations (je dois être à l'heure à mon travail) mais aussi de prendre soin de mes besoins et de ceux de ma fille. Il s'agit de se donner mutuellement le droit d'être. On voit ici comment la question du temps et du lieu est aussi essentielle. Il s'agit de bien se posturer dans le rapport à son corps mais aussi de bien s'articuler avec le temps et l'espace. Dès le début, je suis dans un rapport angoissé avec le

temps qui me met une grande pression. Cela ne facilite en rien la justesse dans la relation. Je suis fortement préoccupée par le risque d'être en retard à mon travail et du coup je suis oppressante et moins disponible pour ma fille et notre lien. D'autre part, les déplacements que je m'offre dans l'espace (quand je retourne dans la cuisine par exemple) facilitent la distanciation avec l'autre, la mise en soi et la mise en réflexion, puis le retour à la proximité (je me remets à chaque fois à sa hauteur et cela nous offre la chance d'une relation égalitaire). L'espace et le temps sont donc des paramètres importants à prendre en compte dans la question de la juste distance. Il ne s'agit pas de chercher à modifier les contraintes mais plutôt de les considérer et de moduler son rapport au temps et à l'espace afin de créer des conditions fécondes pour l'ajustement relationnel des partenaires en présence, inscrits dans un contexte.

Je suis bien consciente que la relation entre ma fille et moi est donc un chemin et une opportunité pour apprendre et pour oser vivre pleinement ma quête de la juste distance. Comme l'illustre si bien Marcel Rufo (2005) : « Je te lâche, je t'attache, je m'éloigne, je te colle, va-t'en, reviens... les enfants oscillent entre besoin d'autonomie et besoin de s'assurer de l'affection maternelle, besoin de distance et besoin de proximité. » (Rufo, 2005, p. 61)

### **3.12 CONCLUSION**

Nous avons, dans ce chapitre trois, exploré, à travers mon histoire de vie, l'ancrage de mon objet d'étude et son propre ancrage dans mes différentes pratiques relationnelles. Nous saisissons mieux encore d'où je viens et par où je suis passée pour apprendre, pour me former à l'auto-accompagnement et à l'accompagnement. La pratique de l'évocation m'a permis d'accéder à l'expérience vécue dans ma famille autant dans mon enfance, dans ma vie d'adolescente et de jeune adulte. J'ai pu ensuite, grâce à l'analyse en mode écriture, me décoller de mon expérience immédiate pour en devenir témoin afin de mieux la réfléchir, de pouvoir créer du sens et de la connaissance sur la question de la juste distance relationnelle. Il se dégage des repères importants pour discerner si je suis ou non dans la juste distance. Nous retrouverons ces éléments dans le chapitre cinq pour tenter de dégager, à partir de ces données, une systématisation de ma pratique d'accompagnante somatique soucieuse de garder

une juste distance relationnelle dans mes interventions auprès des enfants et de leurs parents, mais aussi auprès de mes collègues comme dans ma vie personnelle.

## **CHAPITRE IV**

### **RÉCIT DE PRATIQUE :**

#### **ACCOMPAGNER LE DEVELOPPEMENT PERCEPTIF, PSYCHOMOTEUR ET PSYCHOSOCIAL**

#### **4.0 INTRODUCTION**

Depuis bientôt dix ans, j'accompagne les enfants par la médiation du corps et du mouvement. Psychomotricienne de formation de base et pédagogue somatique de formation continue, j'ai travaillé en France et au Québec autant dans le secteur médical, éducatif que sociocommunautaire. Il me semble important à cette étape de ma démarche de recherche de refaire brièvement le récit de mon parcours professionnel surtout pour donner à voir le renouvellement de ma pratique ainsi que la cohérence de mon chemin de vie et de mes gestes d'accompagnement.

#### **4.1 CONTEXTE ET PARCOURS PROFESSIONNEL**

##### **4.1.1 Psychomotricienne au foyer d'accueil médicalisé : Les Voirons - de Saint Cergues en Haute Savoie**

Dans ma jeune vingtaine, dès la fin de mes études de psychomotricité, j'ai été embauchée dans la région de Haute-Savoie, au foyer d'accueil médicalisé : Les Voirons - de Saint Cergues. Ce foyer d'accueil de la Croix-Rouge française, jumelé à un institut médico-éducatif, était aussi un lieu d'accueil et de vie, pour enfants, adolescents et adultes vivants avec des difficultés sensorielles, motrices et cognitives, sans pathologie psychotique, ni déficience intellectuelle. Pour ma part, je travaillais surtout avec des adolescents et des jeunes adultes souffrants de troubles sensoriels, moteurs et relationnels.

Dans ma salle de psychomotricité, je travaillais beaucoup en accompagnement individuel, j'avais une pratique visant le bien-être, le jeu et la détente. Je travaillais aussi en accompagnement de groupe, en équipe interdisciplinaire avec la kinésithérapeute en travail au sol ; avec la musicothérapeute en danse primitive ; avec les éducateurs de vie dans le cadre d'un atelier de massage et enveloppement etc... J'étais jeune et j'apprenais mon métier. Je ne savais pas encore bien réfléchir sur ma pratique. Je me contentais à l'époque de faire bien ce que j'avais appris, tout en continuant d'apprendre du terrain et de mon expérience. Au bout de trois ans, j'ai immigré au Québec. Dans ce chapitre, il me semble important de relater brièvement mon parcours professionnel, mais j'ai choisi de ne pas revenir spécifiquement sur l'analyse de ma pratique en ce qui concerne la partie française de ma vie professionnelle.

#### **4.1.2 Psychomotricienne et somato-pédagogue du mouvement à l'École Enfant-Soleil de l'arrondissement Saint-Laurent à Montréal**

Dès mon arrivée sur le territoire québécois, bien que la psychomotricité soit une discipline peu connue au Québec, j'ai eu la chance de travailler pour un projet de *Québec en Forme*. J'ai alors été affectée comme psychomotricienne à l'école Enfant-Soleil, une école primaire située dans l'arrondissement Saint-Laurent de la ville de Montréal. Cette école est inscrite au sein de la commission scolaire Marguerite-Bourgeoys. Elle compte à peu près six cent élèves, allant du préscolaire quatre ans à la sixième année primaire. C'est une école avec une clientèle riche en diversité culturelle. Dans cette école, ma pratique se déroulait en classe ou encore en petits groupes dans le gymnase. J'intervenais dans une optique préventive auprès des enfants inscrits au préscolaire quatre ans et cinq ans, ou encore en accompagnement des petits groupes en difficultés d'adaptation scolaire et sociale. J'ai fait ce travail pendant trois ans. Comme je commençais une formation continue en somato-pédagogie, j'ai alors débuté une pratique mixte. Mes outils de psychomotricienne s'enrichissaient progressivement de ce que j'apprenais dans les théories et pratique du Sensible (Bois et Austry, 2007 ; Berger, 2006 ; Noël, 2001). Comme mes collègues de l'école me voyaient pratiquer avec les enfants, ils ont insisté pour que je fasse

un groupe parents-enfants et un groupe pour accompagner l'équipe enseignante dans la gestion du stress et le ressourcement en pédagogie du mouvement. Lors de ma formation en somato-pédagogie, j'ai eu l'occasion de croiser des professeurs et des étudiants de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales à Rimouski. J'étais alors dans une grosse transition dans mon processus d'intégration socio-professionnelle et je me trouvais devant la nécessité d'enrichir et de réfléchir ma pratique en vue de mieux la métisser, la renouveler, la connaître et enfin la transmettre. Je me suis dit alors que m'inscrire dans ce programme serait d'un précieux support pour mon projet. Ainsi suis-je arrivée dans ce projet de recherche-formation. Au fur et à mesure que je réfléchissais ma pratique, je voyais bien que celle-ci évoluait de jour en jour à une vitesse étonnante. C'est de ce phénomène que je voudrais témoigner dans ce chapitre. Je voudrais dans les pages suivantes, identifier quelques moments-clés, qui semblent révélateurs du parcours de construction de mon identité professionnelle comme praticienne dans les métiers relationnels, en l'occurrence d'accompagnement. Je souhaite ainsi parvenir à identifier ce qui fonde la singularité de ma pratique et la spécificité de mon geste d'accompagnante. En effet, comme le propose Nadine Faingold (2014, p.2), les travaux de recherche qui portent sur la construction de l'identité professionnelle permettent de remarquer que : «les moments-clés du parcours d'un sujet étaient souvent repérables à l'apparition d'une coloration émotionnelle et d'une gestuelle singulière, indices non-verbaux de moments où se joue une problématique identitaire». Je voudrais donc, dans le cadre de ce travail, aller à la recherche de ce type de moments et surtout de quelques gestes susceptibles de montrer la nature de ma pratique d'accompagnement ainsi que son ancrage dans mon histoire personnelle. En effet, d'après la même auteure :

L'entrée par les moments et par les gestes induits pour le sujet des processus de résonance qui le renvoient à d'autres moments de sa biographie, met en évidence des analogies et des liens entre différentes expériences du parcours de vie. Le sujet peut alors revisiter son histoire en prenant conscience, au fil de ces lignes de sens, des données biographiques qui ont pu structurer certains aspects importants de son identité professionnelle. (Faingold, 2014, p.2)

*Devenir accompagnante somatique en contexte scolaire au Québec*

« Accompagner, c'est un art de mouvements solidaires »

(Gaston Pineau)



Figure 4 : Séance de psychomotricité à l'école

Prendre le temps de me poser pour revenir sur la séquence du tout début de ma vie professionnelle au Québec, dans un contexte scolaire pour accompagner les enfants, dans leur développement psychomoteur et psychosocial, ne peut pas faire autrement que me renvoyer en quelque sorte à ma propre enfance. Je revois cette petite fille que j'ai déjà été, qui n'avait pas pu apprendre à considérer sa vie affective et émotionnelle dans ses liens. Longtemps, elle a été clivée entre ses affects et sa raison, ne trouvant pas de voie de passage pour s'exprimer clairement dans sa famille, à l'école voire dans ses autres liens. Je me souviens de ces tendances sacrificielles qui trouvaient leurs fondements dans le non-savoir. Elle avait appris à s'oublier, à se taire et à se dépasser au service des besoins criants qui sévissaient dans son environnement. On dirait qu'à cette époque, sa blessure sacrée la préparait déjà pour une vocation à venir.

Dans mon parcours de formation et de vie professionnelle, je me suis outillée grâce à ma formation en psychomotricité et en somato-pédagogie pour être plus présente dans tous les secteurs de ma vie et notamment dans les relations d'accompagnement. C'est dans cette

logique que je souhaite inviter le lecteur à découvrir plus en profondeur ma naissance à ma pratique d'accompagnante somatique au Québec. Tout d'abord, je présente ci-dessous une séance de psychomotricité, où je n'ai pas su trouver la justesse dans l'interaction d'accompagnement. Ce sont des expériences comme celle-ci qui m'ont mise sur la piste de l'urgence d'observer de plus près ma dynamique relationnelle, telle que construite dans mon histoire familiale, et ses impacts sur ma vie relationnelle et professionnelle. Cette observation de moi-même en cours d'action a été d'une importance capitale.

### ***Entre distance et proximité : une quête de justesse***

*Je me souviens, je suis dans une classe de maternelle, pour animer une séance de psychomotricité. Nous sommes en fin de journée lors de la dernière période. J'appréhende que les enfants sont fatigués et donc dissipés. J'arrive avec mon grand sac de matériel sur l'épaule. Les enfants sont en train de déplacer les tables et les chaises avec l'aide et la présence de leur enseignante Renée pour faire de la place dans la classe. Je rentre dans la classe et mets le CD de musique. Je m'assois dans le cercle en invitant les enfants à rejoindre leur place au sol. Je sens beaucoup d'agitation de bavardages et cela prend un certain temps avant que chacun trouve sa place. Renée éteint la lumière et annonce le début de la séance de psychomotricité. J'attends avec elle le silence. Je suis en point d'appui. Nous arrivons enfin à nous mettre ensemble. Je lance la musique et invite les enfants à se lever pour notre routine en mouvement. Je sens un non désir chez certains qui manifestent leur mécontentement en s'abstenant de se lever ou en ayant l'air blasé « c'est plate... ». Je me sens mal car je ne sais pas comment rejoindre leur lieu de motivation. Je me sens préoccupée. Je m'appuie sur les enfants qui participent en bougeant avec eux et en valorisant leurs actes. Je sens tout de même que je tire le groupe. Je porte beaucoup. Renée commence à retirer et à mettre à l'écart un ou deux enfants qui ne respectent pas les consignes. À la fin de la musique, j'invite les enfants à se rasseoir. Je leur nomme l'agitation présente et mon hésitation à proposer le parcours psychomoteur prévu en raison de la non disponibilité de certains. Intérieurement, je sens un malaise car je vois aussi des enfants calmes et à l'écoute. Cela me dérange de les priver eux aussi mais je ne dis rien. Je choisis un autre jeu que celui que j'avais planifié, un jeu plus simple, afin que les enfants soient tous en action et n'aient pas à attendre leur tour. Je place les chaises comme dans une grande voiture. Ce moment de transition et d'installation cause à nouveau du dispersement et du bruit... Vingt enfants dans ce petit lieu me paraît, en cette fin d'après-midi, bien difficile à gérer. J'ai de la compassion pour Renée que je vois énervée mais je n'arrive pas à la soutenir. Je suis de mon côté déçue de ne pas trouver un lieu de confort avec les enfants. K., un garçon en difficulté, qui a souvent des comportements d'opposition, profite de ce moment de flou pour faire encore plus de bruit et*



déranger. Renée le retire de la classe et l'envoie en punition. Je suis touchée de cette intervention et cela me fait mal de voir que K. est exclu du jeu... En même temps, je sens que l'intervention est juste pour la gestion du groupe. Je distribue à chaque enfant un sac de fève dans l'intention de poursuivre la découverte des notions spatiales. J'invite les enfants à mettre le sac sur leur tête et je valorise les enfants qui le gardent longtemps sans le faire tomber. K. qui est revenu commence à jeter son sac de fève dans les airs, d'autres enfants l'imitent. J'essaye tant bien que mal de poursuivre mes consignes. Je vois que la punition n'a pas pris de sens pour l'enfant. Je n'arrive plus à rester stable dans mon animation. Renée intervient auprès des enfants qui ne suivent pas les propositions. Je me retrouve dépassée... Je nomme le fait que ceux qui ne participent pas adéquatement vont avoir leur sac de fève de retirer, mais je ne suis pas en adhésion avec cette stratégie. Je n'ai plus du tout le goût d'animer le jeu, je suis comme les enfants, fatiguée et agitée. Je suis parasitée. Je me sens mal vis-à-vis des enfants qui sont dans le jeu et qui désirent participer. Je tiens debout mais je me sens énervée et j'ai du mal à contenir ma colère. Je sens que les enfants le perçoivent. Je me tais mais je me sens froide et distante, je glisse dans un état de préoccupation. J'ai l'impression que je ne peux pas faire passer ce que j'avais prévu, j'ai le sentiment de tenter à tout prix de diminuer l'agitation et que toute mon énergie se met au service de faire la police... Cela ne marche pas et je déteste cette posture. Renée a renoncé, elle prépare la fin de sa journée en remplissant les agendas de chaque enfant. D'un regard, elle m'appuie à arrêter là l'activité. Je rassemble mon matériel. Je n'ai pas le temps d'échanger avec Renée qui doit accompagner les enfants et continuer de faire la discipline. Nous échangeons un regard de fatigue qui me fait du bien. Mais je me sens mal vis-à-vis d'elle qui passe des journées complètes ainsi parfois. Je me sens vidée et impuissante. Je me sens en colère aussi contre cette réalité de vingt enfants en difficulté dans cette même classe avec une seule enseignante. Je vois comment c'est ingérable. Dur pour Renée, dur pour les enfants, dur pour moi. Je sens que j'ai passé plus de temps dans ma séance à éteindre des feux, plutôt que de jouer vraiment et d'être avec les enfants. Je me sens triste et insatisfaite. (Domitille, 2010, Journal de recherche)

Il faut remarquer à la lecture de ce moment, que je suis arrivée à cette séance déjà essoufflée, je me sentais loin de moi et du coup loin des autres. Dans ces moments je suis coupée de mon corps, de mon désir d'être-là, d'être avec les autres voire même de mon pouvoir d'agir. Je me sens gelée physiquement et psychologiquement, mais surtout en perte de repères et de moyens. Privée de mon outil principal : mon corps partenaire, organe de perception, je glisse dans une posture de fonction, de rôle et de protection, qui m'amène facilement dans une sensation d'être victime des événements. On voit bien ici, comment

assez facilement je manque de moyens pour prendre en considération mon vécu propre. Je me sens alors perdue et dans une tempête. Tantôt je fusionne avec le vécu des enfants participants, tantôt je fusionne avec les enfants dissipés, tantôt je fusionne avec l'enseignante, ou encore les enfants exclus de l'activité à force de ne pas faire ce qu'on attend d'eux. Dans ces circonstances, je perds le contrôle sur mon activité et je cède à la maîtresse de classe mon pouvoir d'agir. C'est elle qui gère ce groupe que je ne sais plus contenir. Je peine à m'écouter et je cherche à l'extérieur des repères pour me rassurer et me guider. Je me mets beaucoup de pression pour correspondre à ce que je pense que je devrais être ou faire. Je suis alors tendue vers les résultats, je perds de vue le lien. Ma tête est très active.

Je suis préoccupée de moi et donc si peu disponible au moment présent et au groupe. Je deviens même inaccessible à tout mon environnement car je reste dans ma vie réflexive sans pouvoir consentir à ce qui est. À l'intérieur je hurle, je suis inquiète et je me sens incompétente. Dehors, rien ne paraît, j'agis sans sentir ni penser, hors de moi, sans rapport à mon intériorité. Je suis prise par des peurs de ne pas satisfaire, d'être rejetée, exclue, comme K., cet enfant puni. Le manque de repères me fait glisser dans des liens non nourrissants. Je ne me sens plus à ma place. Je n'ai plus d'espace. Je ne suis plus en dialogue mais sous l'emprise de mes peurs, de mes exigences et très dépendante de l'extérieur. Les enfants ne sont plus dans le jeu mais dans le défi et l'insécurité. J'ai le sentiment alors de ne faire que la police pour éviter le désordre. Je suis dans le contrôle et le jugement. Je perds mes axes et surtout le goût d'accompagner. Je m'abandonne et j'abandonne les enfants. Je ne suis plus dans l'accueil mais dans le rejet et dans les projections. Comme le nomme Traube (2000), je ne suis alors plus dans la zone saine. Je glisse dans un lieu de repli. Je reste dans mes croyances, mes pensées et je manque d'adaptabilité. Parfois dans ces moments de préoccupations intenses je peux glisser dans mon idéal pour me protéger et ne pas être trop heurtée par l'insatisfaction. Ici, dans cet extrait, je glisse dans une posture déprimée, de repli pouvant aller jusqu'à la désespérance car je ne trouve pas de voie de passage. Je dois renouer le dialogue en moi, me permettre de goûter à la vie, à ma vie pour me remettre en chemin de renouvellement de ma pratique et

de développement professionnel. Les outils de la somato-pédagogie et de la psychomotricité deviennent alors mes alliés, dans ce projet de développement relationnel et professionnel, car, comme le dit Yvan Amar :

Conduire une pratique corporelle, c'est amener l'autre à vivre dans l'intimité d'un corps dont il se croit séparé. C'est l'éveiller à l'intelligence qui anime son corps par une prise de conscience de l'abolition des séparations corps-pensée et organisme-environnement. (Amar, 2005, page 147)

La voie de passage est pour moi de m'auto-accompagner pour mettre en pratique mes apprentissages par la voie du corps, au service de ma propre construction. Je muscle alors ma présence, ma confiance, l'attention à mes perceptions. Je veille à retourner dans ma reliance à mon intériorité, dans mon sentiment d'exister. Petit à petit, je retrouve un rapport à mon intériorité qui me permet à nouveau d'aller à la rencontre de l'autre avec plus de justesse et de cohérence. Je peux à nouveau devenir accompagnante.

Quand le lien thérapeutique se fait ambiance, espace d'accueil, l'intériorité de chacun devient communication. Les expériences partagées prennent alors valeur de passerelles, de transition n'abolissant pas les discontinuités et les différences mais reliant les êtres entre eux. (Delourme, 1997, p 138)



Figure 5 : Accompagnement en psychomotricité

Dans ma vie professionnelle de praticienne en accompagnement somatique, j'utilise les outils, avec lesquels je m'auto-accompagne et j'accompagne, pour trouver la juste distance dans la relation. La juste distance est pour moi apparue grâce à la liberté

d'expérience. Je témoigne ici d'un moment dans ma pratique d'accompagnante à l'école où j'ai perçu de la juste distance dans la relation.

### ***À la recherche de la juste distance dans le lien d'accompagnement***

*Je me souviens, je suis dans une classe de prématernelle pour animer une séance de psychomotricité sur le thème de l'espace. Je salue l'enseignante, Marie. J'ai planifié une séance avec un parcours psychomoteur mais je suis fatiguée et je sens dans la classe un besoin de calme. Je propose à Marie d'animer une séance de gymnastique sensorielle pour les enfants. Je me sens audacieuse, j'ai le gout d'innover, de créer, de jouer. Marie, qui participe par ailleurs, à l'atelier de gymnastique sensorielle hebdomadaire pour les enseignantes, se montre enthousiaste et je sens qu'elle a l'élan elle aussi face à ce possible. Je me sens joyeuse, bien dans mes baskets!<sup>7</sup> Je dis aux enfants de rester assis. J'installe les chaises pour matérialiser comme une grande voiture. Je fais trois lignes de chaises face au tableau et je mets deux chaises en avant de la voiture. En plaçant les chaises, j'appelle les enfants, un par un, et je leur montre leur place. Je les connais un peu. Je les place de façon à ce qu'ils ne soient pas à côté de quelqu'un avec qui cela va trop chahuter. Je leur nomme de laisser la chaise bien à sa place, les pieds de la chaise bien collés au plancher de la voiture. Je m'assois face à eux, l'enseignante est à mes côtés, assise face aux enfants. Nous sommes tous assis sur les petites chaises.*

*Je commence à raconter l'histoire, je l'invente en lien avec ce que j'ai prévu et ce que je perçois. On va dans un grand zoo, dis-je, on va voir les animaux. Je les invite à prendre le volant de la voiture et à faire semblant de conduire. On engage le corps vers l'avant (il s'agit en somato-pédagogie d'un mouvement de base pur vers l'avant). On arrive au zoo, on dépose le volant. La voiture elle bouge un petit peu d'un côté, de l'autre (mouvement de base vers la gauche puis la droite). Je les invite à faire le mouvement avec moi. Puis là, il y a une girafe qui arrive. On regarde la girafe (mouvement de base vers l'avant+ vers le haut = divergence). La girafe s'approche, on a un peu peur et on revient à l'intérieur, on se cache. Je les invite à faire le mouvement de base vers l'arrière et vers le bas (=convergence) et en même temps, je le fais avec eux. Je vois des enfants qui suivent très bien mais d'autres qui sont plus dans le flou. J'invite Marie à aller accompagner les enfants, à les aider par le toucher pour qu'ils entrent plus dans l'expérience en gagnant en perception et en attention. Marie se lève, c'est naturel, elle va au bon endroit soutenir les enfants qui en ont le plus besoin.*

---

<sup>7</sup> « Bien dans mes baskets ! » expression familière française qui signifie d'être bien, d'avoir un sentiment d'être là au bon moment, à la bonne place avec un état de joie.

*Il y a ensuite un petit moment de flou, je sens que l'agitation recommence. Je reste ferme et déterminée dans mon intention. Je me rassure intérieurement : je sais que le mouvement fait du bien, je sens le plaisir à être ensemble dans la classe. Je reste stable et ouverte. Je choisis de poursuivre. Je me sens dans un espace de confiance où je peux contenir l'agitation et le silence. J'ai l'information que le mouvement est peut-être un peu lent. Je m'accorde et dialogue entre mon ressenti et ce qui se passe dans la classe. Je change de tonus et anime dans un rythme plus rapide. Cela repart on rentre à nouveau dedans. Là, je ralentis à nouveau et je les invite à fermer les yeux pour mieux être dans le voyage. Cela rentre. Le silence et le mouvement lent sont présents dans la classe. L'histoire les tient. J'ai besoin de l'histoire pour qu'ils restent ensemble dans l'imaginaire. Je nomme d'autres animaux, ce qui vient, j'ajoute, je maintiens le jeu. Je me sens appuyée, je suis bien assise sur ma chaise et il y a quelque chose d'inébranlable en moi. Autant parfois quand il y a un enfant qui va niaiser c'est la tempête en moi, je suis un peu avec lui, un peu avec les autres enfants, un peu avec l'enseignante et je me perds. Là, je me sens dans mes appuis, ancrée, j'ai le goût, je suis dans l'amour de moi, des enseignants, des enfants, du vivant. Je ne suis pas dans une carapace, je suis perméable.*

*Certains enfants quittent le jeu pour aller dans leurs habitudes. J'invite un enfant à venir à mes côtés, un enfant que je vois dans le mouvement juste et qui arrive à être bien dans son corps. Il vient en avant. J'essaye qu'il montre le mouvement avec moi pour que ce ne soit pas seulement moi qui porte, pour que les enfants puissent s'appuyer entre pairs. Cela marche, ils reviennent dans le jeu. Je sens aussi les enfants motivés à l'idée de passer en avant. Je laisse cette place à plusieurs enfants. Je sens que des nouvelles stratégies se présentent à moi. Je nomme une consigne pour inviter les enfants à s'appuyer sur les repères dans la classe. Je leur nomme de regarder les dessins d'un côté puis le tableau de l'autre. Puis de refaire ce mouvement les yeux fermés. Je suis ancrée, inspirée et je crée.*

*Je suis vraiment touchée quand je vois un enfant en difficulté pratiquer avec justesse l'alternance du mouvement de convergence et de divergence. L'enseignante le voit aussi. C'est un enfant qui est plutôt désorganisé dans son corps d'habitude, il bouge beaucoup sur sa chaise et là il fait des allers retours, proche de lui tout en étant à l'écoute de la classe. Il est entièrement là ! À la fin de la séance avec l'enseignante on se dit qu'il faut le refaire car cela est porteur pour la classe et surtout constructif pour cet enfant. (Domitille, 2012, Journal de recherche)*

Ma singularité assumée me permet de trouver un espace suffisamment stable pour oser être et de là, accompagner les enfants. Mes outils de pédagogue somatique et de psychomotricienne se métissent dans cette séance me permettant de naître à une nouvelle

posture professionnelle. Je m'auto-accompagne et, simultanément, je me mets au service des enfants. Mon style émerge dans ce moment, ma manière de pratiquer se révèle. Accompagnée par la communauté apprenante de mes collègues praticiens-chercheurs, en cours de maîtrise, nous avons dégagé dans cet extrait des grands thèmes importants en lien avec ma question de recherche. Nous retrouvons d'abord des récurrences des verbes sentir, voir, entendre, dire, goûter etc. Tout un répertoire sur les perceptions, les sensations, le monde sensori-moteur est présent. Il y a aussi une thématique importante sur le sentiment d'exister, la joie, l'élan, l'audace, l'importance du désir propre et partagé. Nous constatons à de nombreuses reprises des négociations, des dialogues entre l'interne et l'externe. Il s'agit même d'un parcours de permission entre le monde du senti, la vie réflexive et l'environnement. Cela contribue, bien sûr, à la quête de la juste distance dans la relation d'accompagnement. De nombreuses connaissances peuvent être mises à jour sur la manière de s'auto-accompagner et d'accompagner dans cette séance. Un lieu, un espace symbolique et corporel (la voiture) est installé, et soutenu par les mots, les gestes, les actes. C'est comme un ancrage trans-hypnotique. J'installe un univers corporel et imaginaire pour être en soi et avec l'autre.

Une régulation peut se faire au fur et à mesure à partir d'un schème perception-action. C'est à dire que dans ma posture d'accompagnante je prends le temps de nourrir le rapport à son intériorité. J'écoute l'environnement et de là, je régule l'ancrage, j'accélère ou diminue le rythme...Je perçois, puis je donne une nouvelle consigne ou j'agis. Le cadre est posé et affirmé, avec vigueur. Il y a aussi de la place pour de la créativité, de l'innovation, de l'inspiration. Une part est aussi laissée à l'intuition. Le souci de soi, de l'autre et du groupe est manifeste. À plusieurs reprises dans le texte nous constatons un prendre soin de la singularité et aussi de la collectivité. Le terme «on» est souvent employé comme pour désigner l'inclusion de l'accompagnante, l'appartenance à une communauté, le souci de la communion, d'être bien ensemble, voir même une solidarité envers ceux plus en difficulté.

La séance semble féconde pour chacun des protagonistes : l'enseignant qui co-anime, l'accompagnante, les accompagnés. Je me souviens que mon cœur est plein et que je me

sens en paix suite à cette séance. L'enfant en difficulté m'a nommé lors d'une autre séance plus tard, que le jeu de la voiture avait été son jeu préféré. J'ai pu offrir ma présence, être avec le goût de moi et avec le monde. Pour cela, je m'étais préparée en amont, j'étais déjà, avant d'entrer dans la classe dans un rapport de proximité et de bienveillance avec mon intériorité. C'est nécessaire que je sois toute entière tapissée de ce goût sûr en moi pour ne pas me perdre et être en quête de validité et de légitimité à l'extérieur. Je vois ici, et en comparaison avec la séance décrite plus haut, l'importance que ma présence soit stable, installée, régulée et autonome avec ce goût de mon existence singulière avant de me lancer dans l'accompagnement. Quand je suis en moi, que ma présence est construite et intégrée, j'arrive ensuite à être bien avec l'autre. Je dois sentir mes contours, être en pleine possession de ma vie réflexive, être aussi dans mon cœur, connectée à l'amour et la confiance en la vie. L'auto-accompagnement serait donc inséparable de l'accompagnement. La quête de la juste distance serait alors un processus qui débiterait même avant la rencontre avec l'autre, par une mise en soi, une rencontre juste avec son intériorité.

Ces moments de juste distance dans le lien, ensuite, s'offrent souvent d'eux-mêmes, dans des moments non planifiés mais préparés. Je suis dans ma présence, dans l'écoute du silence et de ce qui est là. Sans jugement, comme en suspens, j'attends et je me permets. Je suis dans un va-et-vient, en mouvement incessant, dans *ce lieu du ni dedans ni dehors* comme le décrit si bien Danis Bois (Université d'été à l'UQAR, 2009). Les enfants sont eux aussi présents, ils écoutent et peuvent se dire. L'enseignante est attentive, engagée et impliquée. Nous sommes tous concernés. Ce sont même, je dirai, des rituels ou des moments d'initiation qui s'offrent, du neuf émerge de nos présences ensemble et de nos laissons-agir. Une œuvre collective est alors créée dans une ambiance de paix, d'intimité, d'altérité et de respect. Nous pourrions même parler alors de solidarité.

### **4.1.3 Œuvrer au Centre de pédiatrie sociale de l'arrondissement Saint-Laurent à Montréal**

Ce processus de renouvellement décrit précédemment m'a conduit à changer de travail et à me joindre à l'équipe du Centre de Pédiatrie Sociale de Saint-Laurent. Je voudrais ici donner au lecteur l'occasion de découvrir le contexte de ma nouvelle pratique et son inscription psychosociale.

#### **4.1.3.1 Historique du Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent**

L'arrondissement de Saint-Laurent est fort d'un dynamisme économique et possède un grand parc industriel. Ce territoire est néanmoins exposé à des problèmes sociaux. Les bouleversements démographiques qu'a connu le quartier dans les dernières années ne se sont pas accompagnés d'une expansion parallèle des services communautaires et sociaux, ce qui a entraîné un décalage croissant entre les besoins de la population et les ressources disponibles.

La publication, au début de l'année 2008, des résultats de *l'Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais*<sup>8</sup> est venue confirmer les inquiétudes grandissantes des intervenants de Saint-Laurent, et mettre en lumière l'urgence d'intervenir de façon concertée pour soutenir le développement des enfants de l'arrondissement.

Selon cette enquête, publiée par la *Direction de la santé publique de Montréal*, le territoire du CLSC de Saint-Laurent est en effet l'un des secteurs de l'île de Montréal où les enfants présentent le plus fort risque de montrer des retards dans un ou plusieurs domaines de développement au moment de leur entrée à l'école.

L'organisme pour lequel je travaille, *Au cœur de l'enfance*, a vu le jour en 1981. Pendant plusieurs années, il a fonctionné comme centre de la petite enfance sous le nom de

---

<sup>8</sup> AGENCE DE LA SANTE ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTREAL. 2008. Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais. [http://publications.santemontreal.qc.ca/uploads/tx\\_asssmpublications/978-2-89494-630-5.pdf](http://publications.santemontreal.qc.ca/uploads/tx_asssmpublications/978-2-89494-630-5.pdf). Consulté, le 13 novembre 2014



CPE Tchou-Tchou, accueillant d’abord 30, puis 80 enfants. En 2006, l’organisme ajoutait à son mandat celui de Bureau coordonnateur de la garde en milieu familial pour coordonner des services pour 600 enfants supplémentaires. En 2009, en réponse aux besoins criants des enfants de Saint-Laurent, l’organisme modifiait sa mission et ses objets d’incorporation pour ajouter à ses activités la gestion d’un Centre de pédiatrie sociale. Le Centre de pédiatrie sociale a ouvert ses portes à la fin avril 2010, dans le quartier de la Place Benoit.

#### 4.1.3.2 Contexte<sup>9</sup>

*Au cœur de l’enfance* gère donc le Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent. Celui-ci est, depuis 2013, situé dans les locaux de la Maison de l’enfance, proche du CLSC de Saint-Laurent et du CPE Tchou-Tchou. La Maison de l’enfance inclut trois organismes : le Centre de pédiatrie sociale, la Maison des familles et le nouveau CPE Mosaïque qui accueille 80 enfants.

L’arrondissement Saint-Laurent est situé dans le nord-ouest de Montréal. On y trouve de grandes inégalités socioéconomiques et la coexistence de zones de richesse et de poches de pauvreté. Les immigrants représentent 51 % de la population du territoire, contre 27,6% pour l’ensemble de l’île (et 12% en moyenne au Québec). Les familles immigrantes ont bien souvent un faible tissu social, accentué par l’absence de famille élargie. En ce qui concerne la croissance démographique, elle est quatre fois plus élevée à Saint-Laurent que sur l’ensemble de l’île de Montréal. Le territoire de l’arrondissement compte 6145 enfants de 0 à 5 ans, ce qui représente 7,54% de l’ensemble de sa population, contre 6,1% à Montréal. On y dénombre actuellement 25 naissances par semaine, soit plus de 1300 naissances par année.

Le Centre de pédiatrie sociale est né des besoins du milieu. L’organisme *Au cœur de l’enfance* a créé des conditions d’accueil et d’accompagnement ajustées aux besoins des familles de Saint-Laurent. Ce projet est le fruit de la mobilisation de tous les acteurs de la

---

<sup>9</sup> Ces données sont issues du rapport d’activité du Centre de pédiatrie sociale remis lors de l’Assemblée Générale de « Au cœur de l’enfance » en octobre 2014.

communauté (*Le CSSS Bordeaux-Cartierville-Saint-Laurent, l'arrondissement de Saint-Laurent, le CARI Saint-Laurent, le Centre des femmes, le Centre Bon Courage, le Centre ABC, le YMCA Saint-Laurent, le CJE Saint-Laurent, l'Unité, le COSSL, la table de concertation 0-5 ans...*) qui ont décidé de s'engager pour défendre la cause des enfants de l'arrondissement de Saint-Laurent.

#### **4.1.3.3 Mission du Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent<sup>10</sup>**

Le Centre de pédiatrie sociale est un centre intégré de services à l'enfance et à la famille. Il a un mandat de prévention pour veiller au bien-être des enfants et des parents de Saint-Laurent. Le Centre de pédiatrie sociale poursuit la mission de créer un réseau de soutien autour des familles pour les aider à prendre en charge les problèmes de santé, de développement ou d'adaptation psychosociale de leurs enfants, mais aussi pour leur fournir écoute, accompagnement et compréhension.

Par son soutien et son accompagnement chaleureux et à long terme, l'équipe du Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent renforce l'engagement et le pouvoir d'agir des parents en les sensibilisant à l'importance de leur rôle, en leur donnant des outils pour aider leurs enfants à bien grandir, et en encourageant leur sentiment de compétence. L'équipe joue le rôle d'un point d'ancrage dans la vie des familles et s'efforce de mobiliser, autour de ces enfants vulnérables, un cercle protecteur de personnes significatives contribuant à leur santé, leur développement et leur bien-être.

Les familles sont accompagnées dans toutes leurs démarches relatives à la santé, au bien-être et au développement optimal de leurs enfants (soins de santé spécialisés, intégration et adaptation scolaires, relations avec la Direction de la protection de la jeunesse, suivi psychosocial). Certains des services sont offerts directement par l'équipe du Centre de pédiatrie sociale, tandis que d'autres sont offerts en complémentarité avec les

---

<sup>10</sup> Ces données sont issues du rapport d'activité du Centre de pédiatrie sociale remis lors de l'Assemblée Générale de « Au cœur de l'enfance » en octobre 2014.

autres organismes partenaires (*écoles, CPE, Maison des familles, organismes communautaires, etc.*)

Le Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent se propose de bâtir une communauté d'adultes responsables pour accompagner dans leur croissance les enfants les plus vulnérables de notre société. Soutenir les enfants, c'est aussi soutenir les adultes qui les entourent, et l'approche globale et multidisciplinaire du Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent s'insère dans une vision écologique du développement des enfants"

#### **4.1.4 Faire œuvre d'accompagnement au Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent**



Figure 6 : Atelier parents-enfant à la Maison de l'enfance

Mon mandat se décompose en quatre volets :

- un volet d'accompagnement-formatif des éducatrices de halte-garderie du quartier;
- un volet d'accompagnement des enfants et d'outillage parental dans le cadre des ateliers parents-enfants;
- un volet pour prendre soin des mamans dans le cadre d'un atelier de ressourcement grâce à la somato-pédagogie;
- un volet de soutien pour les parents d'enfants à besoins particuliers.

Dans la transformation de ma pratique professionnelle d'accompagnante somatique, mon enjeu principal est d'expérimenter le lien accompagnant-accompagné, telle une relation de réciprocité féconde permettant la confiance, le respect et le déploiement de chacun. Je rencontre, au Centre de pédiatrie sociale, beaucoup d'enfants et de familles en situation complexes et de vulnérabilité en raison notamment de leur contexte d'immigration ou de facteurs socio-économiques. Les besoins étant toujours très grands et nombreux dans tous les secteurs de vie de ces familles, je dois garder ma place de professionnelle tout en étant proche et engagée pour offrir une présence humaine, disponible, soutenante et de qualité.

La Maison de l'enfance permet aux familles d'avoir des liens d'appartenance forts, ce qui exige de la vigilance quant à nos manières d'entrer en relation avec des personnes en situation de vulnérabilité et qui en plus sont d'horizons culturels si diversifiés. Je porte depuis longtemps la question de la juste distance, est des conditions d'une relation saine et grandissante entre les parents et leurs enfants et cela me semble important de poser la même question dans la relation accompagnant-accompagné. Or, j'observe que lorsque les mères sont en situation de grandes souffrances, le lien à la communauté se fragilise et reste à restaurer. Les personnes sont dans des contextes éprouvants qui favorisent la prolifération des non-dits et des secrets, des situations d'humiliation et de honte, d'isolement et d'incompréhension, aggravant ainsi leurs blessures, le sentiment de rejet et de non-sens. Aussi, dans de telles situations, les besoins sont tellement multiples, les contextes tellement complexes, que les accompagnateurs vivent plus souvent qu'autrement un sentiment d'impuissance tellement le support qu'on peut apporter est minime par rapport à l'immensité des besoins. Les mécanismes anciens de sauveur peuvent alors se réactiver très facilement, ce qui emmène d'ailleurs plus d'un accompagnateur à souffrir d'épuisement professionnel, voire de fatigue de compassion. La question de la juste distance en accompagnement se pose ici de manière assez cruciale.

J'ai souvent le sentiment que le choix de mon sujet de recherche m'a attirée vers un milieu professionnel adapté à mes questionnements et qui me met au défi d'incarner ma

pensée au quotidien. Cela n'est pas toujours évident. Cependant, je me sens dans un magnifique laboratoire pour accompagner ma démarche de formation, de recherche et de renouvellement relationnel et professionnel.

Dans nos pratiques organisationnelles, nous avons jugé bon de mettre sur pied ce qu'on appelle des *cercles de bienveillance*.

Nous invitons dans *ces cercles de bienveillance*, toutes les personnes significatives pour la famille en plus des différents professionnels qui interviennent dans les différents secteurs de la vie de l'enfant et, par conséquent, de sa famille. En effet, notre pratique de prévention se centre prioritairement sur le jeune enfant de 0 à 5 ans. Nous devons évidemment nous occuper aussi des parents et de l'ensemble de la famille car nous croyons qu'une approche systémique est plus porteuse et plus féconde dans de tels contextes. Ce *cercle de bienveillance* réuni autour des besoins de l'enfant et de sa famille a pour fonction de porter ensemble la lourdeur des défis de ces familles et la complexité de leurs situations. En effet, les parents que je rencontre au quotidien sont plus souvent qu'autrement dépassés par les empêchements dans lesquels ils se trouvent, sans moyens, sans réseau social et sans connaître le système. Les familles sont souvent très éprouvées et cela reste très exigeant pour leurs accompagnateurs. Nous travaillons à partir de la vie intime des gens ce qui exige de rester dans des rapports simples, authentiques et humainement supportant. Souvent, il nous faut davantage être là présents pour écouter avec tout de nous plutôt que de vouloir faire. Cette posture est très impliquante car pour accompagner les personnes qui sont dans ce type de situation, il nous faut être disponibles, engagés, présents et le plus proche possible des préoccupations réelles des familles. Il faut cependant faire attention pour ne pas tomber dans des dynamiques fusionnelles. Il semble également de plus en plus évident qu'il nous faut davantage faire avec eux que pour eux. Les écouter assez pour arriver à penser avec eux à la création des conditions dont ils ont besoin. Aussi le travail en duo et la réflexion collective entre collègues sur les défis et les enjeux que nous rencontrons nous servent de garde-fou !

*Je me souviens, nous sommes en début de semaine, je suis au Centre de pédiatrie sociale, dans le cadre de mon travail et j'anime un groupe de soutien. Il y a sept femmes présentes ce matin, elles viennent chercher un lieu d'expression, d'écoute et d'accueil. Elles ont soif d'un temps de partage authentique, des idées nouvelles et des ressources pour prendre soin d'elle, de leurs enfants et de leur famille. J'ai placé au centre de la table une assiette de fruits, des biscuits au chocolat, du café et du thé. Pour débiter notre atelier et libérer la parole, je propose aux mamans de débiter par un bref exercice d'écriture. Je les invite à écrire une liste de courtes phrases débutant chacune par : « J'aime ». Je leur propose de faire une séquence de plusieurs phrases de ce type. Je les guide alors, en leur disant : « de laisser venir et d'écrire tout ce qui vient sans jugement et sans censure ». Je leur dis que je vais être la gardienne du temps et les informerai lorsqu'un cinq minute sera écoulé. Le silence s'invite et les femmes se mettent à l'écriture. Je les vois hésitantes et je les encourage à écrire avec audace et confiance sans se soucier de rien d'autre.*

*Pendant que les femmes écrivent, j'écris moi aussi la suite de mes consignes et je clarifie mieux mon intention. Je me propose de leur demander de partager entre elles autant à propos de ce qu'elles aiment que leurs désirs. Je me propose de leur demander ensuite d'afficher leurs textes en un lieu propice de manière à les voir souvent afin de se souvenir et de créer des conditions pour en réaliser quelques-uns. J'observe que certaines femmes ont un peu de mal à écrire. J'en vois une notamment, juste à côté de moi, déposer sa tête entre ses bras et fondre en larmes. Je fais silence. Je l'accueille. Je sens sa peine et je suis touchée. Je place ma main entre ses deux omoplates en guise de support. Certaines femmes continuent d'écrire, les autres arrêtent et se posent dans un silence accueillant. Au bout d'un moment, cette dame cesse de pleurer et témoigne que cela n'est pas évident de trouver des choses généreuses et juste pour elle, sans penser ni au mari, ni aux enfants qui ont tellement de besoins. Nous restons toutes là, sans rien dire mais dans une réelle présence soutenance. Je la vois se redresser. Je regarde le groupe. Je sens la chaleur et la bienveillance. Je me lève pour aller prendre une boîte de mouchoir et je la dépose à sa droite. Madame attrape un mouchoir et nous partage son immense fatigue et son manque de temps pour elle. Le groupe a de l'empathie et acquiesce simplement. Elle poursuit en nous racontant sa situation. Elle nous dit être toute dévouée et tournée avec beaucoup d'ingéniosité vers ses deux enfants qui ont des besoins particuliers. La famille vient d'avoir un diagnostic de troubles neurologiques pour le plus jeune, après avoir eu le même pour le plus vieux. Elle se calme et nous dit alors ce qu'elle aurait secrètement eu envie d'écrire : « Je rêve de reprendre des études », nous dit-elle, « une maîtrise à propos des enfants atteint d'un trouble neurologique ». Elle s'apaise. Je suis bouleversée devant tant de pertinence. Même si elle ne sait pas encore par où passer, je la vois récupérer son droit de rêver et je la sens au seuil de sa vocation. J'ai le sentiment de la voir naître sous mes yeux, au sein de ce groupe. Au-delà de la souffrance, je perçois le sens, l'espérance et la confiance. Elle peut se choisir*

*et faire de sa vie une œuvre. Je perçois alors mon engagement à l'accompagner.*  
(Domitille, décembre 2014, Journal de pratique)

Mon enjeu ici est de rester présent à la douleur qui cherche encore ses voies/voix d'expression, de veiller sur le groupe pour qu'il devienne un véritable cercle offrant du support, de la contenance et de la bienveillance. Je veille sur ma stabilité intérieure, sur ma présence au groupe et ma capacité à le tenir pour qu'il ne succombe pas à la tentation de donner des conseils en vue de diminuer l'inconfort dû au sentiment d'impuissance ou encore de se replier chacun sur soi pour éviter de se laisser ébranler par cette si grande douleur qui ne trouve pas encore les mots pour se dire et qui fait certainement échos aux difficultés des unes et des autres. Nous restons là, et nous tentons autant que possible d'habiter ensemble ce moment avec ce qu'il comporte d'impasses et d'espoirs. Je m'aperçois dans cette posture et je vois que je me transforme, que ma pratique gagne en sobriété et en humilité. Je vois bien que je suis capable de plus en plus d'être là, sans me défilier, sans me replier et sans pour autant me fondre dans l'autre au prix de vouloir porter sa vie à sa place. Je découvre aussi que je suis davantage capable de me laisser toucher et résonner à ce qui se passe sans pour autant me noyer dans un débordement émotionnel ni me couper de ce que je vis. Je remarque que je peux me laisser vivre mes émotions, me relier à l'autre et au groupe depuis ma sensibilité sans pour autant perdre mon professionnalisme. Je me vois présente, engagée tout en étant dans une juste distance. Je me découvre dans une posture de témoin impliqué. Ma formation en accompagnement somato-pédagogique m'a appris à être un véritable point d'appui et à rester dans une forme de *neutralité active*. Pour Ève Berger (2009) :

La neutralité active découle d'une délicate alliance de deux pôles d'activité de la conscience, qui agissent sans prédominance et avec fluidité dans le même moment alors qu'ils semblent apparemment paradoxaux. Il s'agit d'un côté d'une relation de proximité consciemment entretenue avec son corps sensible et d'un autre côté, d'une aptitude à laisser « sa conscience ouverte, panoramique, de façon à accueillir ce qui se produit dans ce champ et que l'on ne saurait anticiper ou provoquer » (Berger, 2009, p. 238).

J'apprends à rester avec moi et avec l'autre malgré l'impuissance ressentie. Je m'appuie sur mon corps vécu et sur le groupe. Ensemble, sans rien nier de la souffrance présente, nous ne restons pas collés avec complaisance aux impossibilités du moment, nous luttons solidairement contre le fatalisme et le conformisme en nous ouvrant collectivement à un dialogue révélateur de nouveaux possibles. Dans ce type de contexte, je me construis tranquillement un chemin de renouvellement de ma pratique. Grâce à ma fréquentation des protocoles pratiques développés par Danis Bois et ses collaborateurs, accompagner au contact du corps sensible m'a permis de me voir devenir de plus en plus capable de demeurer présente et à l'écoute de moi, de l'autre, du groupe et de la situation sans me couper de ce qui est. Comme le nomme Danis Bois (2009) :

La posture de neutralité active était transférable à la saisie de la temporalité vivante et incarnée. J'avais déjà développé une attitude de « laisser venir à moi » les informations internes plutôt que de les contrôler. Grâce à cette posture de « savoir attendre » sans préjuger des contenus de vécu qui allaient émerger, j'accédai à des informations qui, jusqu'alors, me traversaient sans que j'en prenne conscience. Il convenait d'adopter une attitude d'ouverture à tous les possibles à venir, tout en maintenant une certaine distance avec l'ancien, le connu, les pré-supposés qui seraient venus détourner la nouveauté pour la fondre dans le connu. (Bois, 2009, p.8)

Lorsque j'arrivais à accueillir le réel ainsi que les affects qu'il soulève, je réussissais aussi à ne plus laisser ces données obstruer ma perception pour percevoir enfin l'apaisement et les voies de passage inédites qui en découlent. J'avais alors le sentiment que ma justesse me trouve et m'offre plus de vivance, de pertinence, de liberté et d'espérance dans ma fonction d'accompagnement.

Dans les ateliers parents-enfants, la structuration met l'accent sur les échanges informels entre les parents et sur le partage de leurs expériences, enjeux, défis ainsi que les forces, les connaissances et les ressources. Ces ateliers visent à renforcer le sentiment de compétence des parents et à leur faire prendre conscience de l'importance de leur rôle dans le développement de leurs enfants. Ils ont pour objectifs également de faciliter les liens entre les parents, de créer un réseau social vivant, en vue de briser leur isolement.



Lorsque j'anime ce type d'atelier mon rôle consiste à accueillir, à être là et à être avec, à informer et à outiller les parents pour qu'ils puissent mieux accompagner la croissance de leurs enfants. Je suis aussi là pour jouer avec les enfants et veiller à créer des conditions pour stimuler leur développement psychomoteur, psychoaffectif et social. Pour faire ce travail, j'ai besoin de tisser des liens de confiance et de créer des relations égalitaires susceptibles de faciliter une dynamique collaborative. En effet, bien que je sois accompagnante, je suis moi aussi une femme immigrante parmi les autres, une maman parmi les autres et je cherche avec toutes ces femmes, ces mères, en collaboration avec mes collègues, les intervenants des organismes partenaires et les différents membres de nos cercles de bienveillance, des solutions pour améliorer la qualité de vie de nos enfants et diminuer les facteurs de stress qui les entourent.

Par ailleurs, mon rôle de *tuteur de résilience* (Cyrulnick, 2003), me demande de servir de guide et de soutien fiable aux parents, surtout les nouveaux immigrants qui ne savent pas encore comment se débrouiller dans ce système si complexe afin de trouver des ressources susceptible de répondre à leurs besoins et aux besoins de leur famille. Je peux donc les accompagner pour aller faire avec eux des démarches dans les organismes partenaires tels que *le CLSC, les hôpitaux, les services de garde, les écoles*, etc. Ainsi lorsque je dis que je ne fais pas pour mais que je fais avec, il faut bien saisir que ne pas faire pour l'autre, n'exclut pas que je puisse rester avec lui, comme un véritable tuteur de résilience le temps qu'il gagne suffisamment en force pour pouvoir faire seul. En effet, je constate plus souvent qu'autrement que, ce qui soutient la résilience des enfants, des parents et de l'ensemble des familles, est notre capacité de construire des liens de confiance, de les aider à se réinsérer dans des réseaux vivants et de les relier aux ressources disponibles dans le milieu qui prennent soin des enfants, de leurs parents et des proches sans les déposséder de leur pouvoir d'être, de choisir et d'agir. Une fois les liens de confiance établis et le réseau de soutien reconstruit grâce au travail du cercle de bienveillance, la famille évolue, se revitalise et gagne progressivement mais sûrement en sécurité, en croissance, en autonomie et en épanouissement.

Fondamentalement, la résilience est un concept intersubjectif. La résilience ne peut naître, croître et se développer que dans la relation à autrui. Les capacités adaptatives et les capacités à penser ne peuvent être mises en jeu qu'à partir de liens significatifs avec un environnement dans lesquels l'individu va pouvoir rencontrer ce que Boris Cyrulnik nomme les « *tuteurs de résilience* [2003] ». (Delage, 2004, p.343)



Figure 7 : *Communauté apprenante* de mamans

Je veille donc dans mes ateliers à installer progressivement l'esprit propre *aux communautés apprenantes*. Celles-ci rassemblent des personnes ayant divers profils en ce qui concerne l'âge, la culture, les préoccupations, le style d'apprentissage et les aptitudes. Le temps permet aux partenaires de la communauté d'apprendre à s'apprécier les uns et les autres afin de favoriser la collaboration et la réflexion. La communauté apprenante vise l'autonomie de chacun des membres en développant la confiance et l'interdépendance; le travail collectif est centré sur les intérêts de chacun et sur des projets qui permettent à tous d'assumer leurs diverses responsabilités. Au fur et à mesure que l'on se rencontre et qu'on travaille, chaque membre de la communauté apprend à s'autoréguler. L'accompagnant veille alors à créer des conditions qui révèlent le potentiel de chacun, et qui aident les personnes à se donner des objectifs réalistes et à les réaliser. Il facilite également la communication, gère le temps, les mouvements et l'espace et l'évaluation collective du processus groupal et singulier.

Dans *la communauté apprenante des mamans*, je veille sans cesse à créer les conditions pour que les mères se sentent en confiance et qu'elles puissent développer un sentiment d'appartenance au groupe. L'appartenance est ce besoin d'être inscrit dans un groupe que je reconnais comme mien et dans lequel je me reconnais moi-même. Selon Muchielli, le sentiment d'appartenance implique « une identification personnelle par rapport au groupe, des attaches affectives, l'adoption de ses valeurs, de ses normes, de ses habitudes, le sentiment de solidarité avec ceux qui en font aussi partie » (1980, p 99). Précisons par ailleurs que dans notre perspective, l'appartenance au groupe n'exclut pas la présence à soi. Ainsi, dans mon rôle d'accompagnante de communauté apprenante, je suis située à la fois dans une place d'animatrice et de participante. Ce double rôle me permet d'être proche de moi, de me relier intimement aux mamans tout en gardant un pas de recul et une liberté de réflexion qui me permet d'assurer le cadre, d'animer les échanges et de tenir l'axe de notre travail collectif. Je suis ainsi membre à part entière de cette communauté.

Les femmes accompagnées ont des origines diverses (Croate, Pakistanaise, Chinoise, Marocaine, Tunisienne, Libanaise...), ce qui est très riche pour modifier nos croyances et nos représentations de ce qu'est une « bonne » maman par exemple. Je partage également en ma qualité d'accompagnante de la communauté apprenante des articles de soutien pédagogique. Nous les lisons et partageons nos pensées, nous apprenons à réfléchir ensemble, à dialoguer sans pour autant débattre et à faire des ponts entre la théorie et la pratique de nos expériences de maman. Au besoin, j'ajoute dans l'accompagnement des temps corporels (automassage, méditation, gymnastique sensorielle...). Ces temps sont souvent des occasions de me recentrer, de nourrir la construction de la pleine présence des personnes du groupe, de veiller au respect de nos singularités par des prises de paroles et des gestes congruents.

Dans ces groupes, plus que jamais, je me suis rendue compte que mon accessibilité et ma sensibilité étaient essentielles. Si je reste neutre et à distance, les mamans n'offrent pas leur vécu, elles restent, elles aussi, en périphérie de leurs préoccupations et nos discours

restent généralistes, théoriques et stériles. Je cherche l'articulation entre le vécu singulier et les invariants universels, et je veille à laisser ouvert l'espace de parole afin de garantir la liberté d'action pour tous. J'accepte autant que possible la complexité des situations sans pour autant perdre de vue la quête de sens et de vérité. Ma posture à la fois impliquée et distanciée me permet d'être pleinement dans l'écoute authentique de l'intimité du groupe sans m'y confondre. Je suis ainsi profondément en accord avec Delourme (1997) lorsqu'il avance que :

C'est la tendresse réciproque qui transformerait la neutralité du lien professionnel en alliance véritablement thérapeutique, c'est-à-dire favorable au changement. À la sollicitude qui ne suffit pas, j'ajoute donc l'intérêt d'une implication affective. Ce qui est demandé au psychothérapeute n'est pas seulement une relative neutralité mais aussi un engagement affectif clair et réfléchi, sans confusion avec un quelconque copinage ou un désir amoureux. (Delourme, 1997, p 192)

J'ai donc appris par mon expérience à valider tous mes actes ayant pour objectif de créer le lien de confiance. Je me suis réhabilitée pour ne pas nier ou mettre à l'écart l'affect, la tendresse, les émotions dans la relation d'accompagnement et cela autant avec les parents qu'avec les enfants. J'ai aussi porté le désir que les personnes accompagnées puissent se sentir exister et unifier au sein de la relation.



Figure 8 : Atelier de ressourcement à la Maison de l'enfance

Très vite, j'ai pu mettre en place un atelier de ressourcement, un temps précieux pour que les femmes se sentent exister dans un espace consacré en dehors de leur fonction de mère. Je voulais leur offrir une occasion d'apprendre à nourrir la relation à elles-mêmes et à

construire une qualité de présence permettant de développer des compétences relationnelles nécessaire au déploiement de leur rapport à elles-mêmes, à leurs enfants, au groupe et au monde.

*Je me souviens, nous sommes jeudi matin, il est 10h. C'est l'atelier de ressourcement au Centre de pédiatrie sociale. J'accueille les participantes présentes et je les invite à s'installer en cercle sur des chaises que j'avais disposées au préalable en préparant la salle pour les accueillir. Pour débiter l'atelier, je propose d'animer une méditation. J'invite les femmes à fermer les yeux et à tourner leur attention vers leur corps pour construire leurs ancrages. Je parle à la première personne ce qui m'inclue entièrement dans l'expérience proposée. Je dis : « je prends le temps de sentir mes pieds au contact du sol. J'attends et je tourne mon attention vers mes fesses ainsi que la partie arrière de mes cuisses appuyées sur ma chaise. Je sens mon dos en appui sur le dossier de la chaise ». Je laisse un peu de temps pour écouter et découvrir les effets de cette consigne : je perçois ma matière qui lentement se dépose. Je me sens être entourée de bienveillance créée par la somme de nos présences. Je me place dans l'intention de créer des bonnes conditions pour permettre à chacune des femmes d'apprendre à se ressourcer, à se percevoir, à se sentir présente et apprenante, à se sentir singulière tout en étant inscrite dans un groupe. Je propose d'écouter le silence, je précise : un silence qui n'est pas seulement l'absence de bruit mais un silence humain offert par nos présences ensemble. La qualité du silence augmente alors entre nous. Je sens le repos. J'invite les femmes à se donner la permission de se reposer, de se déposer, d'être là tout simplement, sans rien avoir à faire. Je vise ainsi l'apprentissage par l'expérience de se laisser être et agir, d'être proche de ses perceptions, de s'écouter avec bienveillance, sans jugement, sans attente, sans vœu de performance. Je perçois la détente et le déploiement dans ma matière. Mon ventre se relâche et mes os trouvent de l'extension. Je sens mon volume de présence et celui des femmes du groupe. La qualité du silence a encore changé. Je le nomme. Je propose aux femmes de faire le constat de la présence ou pas, d'un sentiment de profondeur qui protège de la superficialité et permet l'authenticité. Mes mots résonnent et me touchent. Je sens que je suis émue tout en étant très stable dans ma présence et dans ma parole. Mon intériorité est éveillée. Je laisse venir les informations provenant de mon corps et de là, j'anime. Je découvre des voies de passages inédites pour accompagner ce groupe, tout en accompagnant l'évolutivité de notre processus collectif. (Domitille, mai 2014, Journal de pratique)*

Ce récit phénoménologique d'un moment de pratique montre aisément mon geste d'animatrice d'un groupe de ressourcement pour les femmes par la médiation des outils empruntés à l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement, plus spécifiquement

grâce à la pratique d'introspection sensorielle. Pour construire la présence à soi, à l'espace, au temps et aux autres, on s'entraîne à sentir notre intériorité corporelle, nos ancrages corporels, l'écoute du silence, la perception des organes internes et du mouvement qui anime notre corps vivant. La force de cette pratique pour la psychomotricienne que je suis, c'est qu'elle me demande de m'auto-accompagner moi-même pendant que j'accompagne ce groupe. Ainsi, nous apprenons ensemble à cultiver une présence stable à nos corps, à notre intériorité et par conséquent aux autres et au monde.

Je ne quitte pas mon intériorité mais j'apprends à l'articuler avec une écoute de l'autre qui m'altère. Je me sens profondément plus humaine, globale et unifiée grâce à ce travail corporel. Mon accompagnement gagne en qualité. Je me sens dans une mouvance : mon intériorité me mène vers autrui avec une soif de vivre des rencontres interhumaines fécondes. Par cette intention, l'intériorité se fait échange, se développe en action, en dire sans perdre sa valeur singulière. C'est comme si nous trouvons un point d'articulation où le « je » et le « nous » coexistent sans prédominance. Je suis là, pleinement et ma présence devient réceptivité active, sensibilité et création singulière. Je me perçois et je guide, j'ajuste mes consignes pour que l'autre puisse apprendre, être et se construire.

Nous débutons souvent le groupe par une telle introspection guidée puis j'utilise également les outils de la somato-pédagogie que sont la gymnastique sensorielle, l'entretien verbal et l'écriture. Tous ces outils permettent de construire et d'articuler une présence à soi, aux autres et au monde. Les femmes adorent ce travail que nous faisons ensemble et elles apprennent vite. Voici à titre d'exemple comment les participantes témoignent<sup>11</sup> de l'expérience qu'elles vivent dans ces ateliers :

- *« ce groupe, c'est ma parenthèse dans ma semaine, la source qui me permet d'être bien et d'avoir la force de faire face au défi que ma vie me présente au quotidien ».*

---

<sup>11</sup> Ces extraits proviennent de mon journal de praticienne, avril 2012.

- *« J'ai découvert ici que je pouvais me relier à mon intériorité, qu'il est possible de prendre soin de moi, de percevoir mes organes, ma vie intérieure. Cela me touche profondément ».*

Elles constatent par ailleurs avec étonnement et satisfaction que l'écoute de leur corps, le ressourcement dans ce groupe les aident à être davantage disponible pour leurs enfants et à mieux veiller sur elles-mêmes dans le brouhaha de leur vie quotidienne. Elles remarquent également que, malgré la diversité de contextes, de parcours et de cultures, le recours au corps sensible permet de fréquenter un fond commun perceptif qui nous connecte à notre commune humanité et qui nous relie en amont de tout ce qui nous différencie. Cette dimension de ce travail est extrêmement touchant et d'une efficacité redoutable.

Au cours de cette année de pratique, le contexte favorable que m'offre le Centre de pédiatrie sociale m'a permis de me former, de confirmer ma pratique, d'expérimenter mes outils d'accompagnement somatique. J'ai donc eu un terrain favorable pour explorer mon thème de recherche concernant la question de la juste distance en accompagnement. Je suis constamment sur cet axe de distance-proximité et je suis sans cesse en observation, en apprentissage et en cueillette de données pertinentes pour ma recherche. Sur le plan professionnel, précisons que je me sens en permanence en laboratoire de renouvellement de ma pratique d'accompagnement.

#### **4.1.5 Accompagner les processus de renouvellement de pratiques avec mes pairs**

*« Quiconque va vers lui d'une âme recueillie, poussé par une force de relation ressuscitée, découvrira en soi la liberté. Et cesser de croire à la servitude, c'est devenir libre. »*

(Buber, 1969, p 92)

Cette recherche m'a offert l'opportunité d'explicitier ma pratique professionnelle. En la décrivant et en l'analysant, j'ai pu la saisir, mieux la comprendre, l'assumer et, ainsi,

plus facilement l'exprimer. En effet, je suis travailleuse autonome en dehors de mes fonctions au Centre de pédiatrie sociale. À plusieurs reprises, j'ai été sollicitée pour donner des formations à l'attention des professionnels de la petite enfance (éducateurs, enseignants). Dans le cadre de la mise en œuvre de la maternelle quatre ans à temps plein en milieu défavorisé, le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a organisé des conférences qui ont été données à l'occasion de sessions de formation. En mai 2014, j'y ai participé en tant que conférencière. J'ai eu l'opportunité d'exposer ma pratique avec les enfants et leurs accompagnants. Une belle opportunité d'exposer au grand public ma pratique et ma quête de justesse dans la relation. La mise en mot de mon style d'accompagnement a pu émerger. J'ai pu me dire sans me perdre et sans me confondre avec les attentes du monde scolaire tout en m'y ajustant pour que mes propos soient concrets et cohérents dans ce contexte. J'ai pu habiter avec justesse mon espace-temps de parole. Je suis entrée dans l'intimité de ma pratique d'accompagnante somatique et j'ai pu constater qu'à partir de cette posture je concernais les enseignants. Je les rejoignais de par mon originalité et ma singularité. J'avais tant essayé de me confondre et de me fondre, j'apparaissais enfin aux yeux de tous dans ma couleur propre d'accompagnante somatique. J'étais alors entendue dans mon essentiel à savoir comment créer des bonnes conditions pour se respecter soi et l'autre en relation d'accompagnement avec les enfants. Cette session de formation a révélé mon désir profond de partage pour réfléchir ensemble à nos métiers d'accompagnants afin de trouver plus encore de la justesse relationnelle, surtout dans la pratique auprès d'enfants où le monde affectif, le sentir, le mouvement, la surprise et l'inattendu sont présents à chaque rencontre.

## 4.2 CONCLUSION

Ce chapitre quatre répond à un de mes objectifs de recherche à savoir d'explicitier mon itinéraire de formation et de praticienne en accompagnement somatique à la recherche de la juste distance dans les relations d'accompagnement. L'analyse en mode écriture permet de maintenir une grande proximité avec les données tout en prenant petit à petit une



posture habitée de ma question de recherche. Des éléments de réponse et de discussion s'offrent. Ce chapitre, comme le précédent, révèle des savoirs-être et des savoir-faire en ce qui concerne le réajustement permanent entre proximité et distance dans la relation d'accompagnement de soi et de l'autre. Nous allons donc maintenant plonger dans la dernière partie de cette recherche de type heuristique à savoir la compréhension. Il s'agit de considérer les données et leurs analyses situées dans les chapitres trois et quatre afin de comprendre les composantes du chemin de renouvellement de ma pratique relationnelle, personnelle et professionnelle. Nous souhaitons pour cela identifier la posture, les attitudes, les actes et les outils qui permettent d'adopter une juste distance relationnelle dans les processus d'accompagnement. Nous devrions également être en mesure de clarifier des critères qui permettent de reconnaître si je suis ou pas dans une juste distance relationnelle.

### **PARTIE III : COMPRÉHENSION**

*« C'est en fait la juste articulation entre implication et distanciation, entre réciprocité et asymétrie qui favorisera positivement le processus évolutif. La présence pleine de chacun, qui nécessite une disponibilité à l'intimité d'autrui, peut s'épanouir dans ce cadre d'homologie relationnelle. Elle est intériorité vécue et dépassement de l'isolement. Elle est aussi respect des différences et refus d'invasion. » (Delourme, 1997, p 174)*

Nous voici presque au bout de cette démarche de formation, de recherche, de développement et de renouvellement professionnel d'une praticienne en accompagnement somatique. Il me semble capital de rappeler à cette étape de ce processus d'écriture, que l'appel qui m'a mis en chemin dès le début de cette démarche de recherche-formation concernait *la quête permanente de la juste distance en relation d'accompagnement*. Je me suis promis, pour ce faire, *d'explorer à travers mon histoire relationnelle* les sources de cette quête et les manifestations de la distance juste en relation comme celle de la non-justesse.

J'ai voulu par ailleurs dans ce processus de recherche et de renouvellement professionnel, construire un récit de pratique à partir d'un effort *d'explicitation des moments clés de mon itinéraire de formation et de construction de mon identité professionnelle comme accompagnante somatique*. Il s'agissait de me donner des moyens pour apercevoir où et comment se jouait pour moi les enjeux de la juste distance dans mes relations autant personnelles que professionnelles. Au bout de ce processus de production de données et de réflexion sur mon expérience de vie et sur ma pratique professionnelle, il

est temps pour moi de revenir sur mes pas pour entamer une démarche compréhensive à partir des données produites dans la phase exploratoire de ma démarche heuristique, tels qu'ils ont été présentés dans les chapitres précédents.

Au cours de cette dernière étape, la démarche compréhensive et interprétative va nous permettre de traverser nos données, afin d'y poser un regard global et impliqué, susceptible de nous permettre d'assister à l'émergence d'une nouvelle compréhension de la pratique étudiée. De plus, Craig (1978) souligne, à la suite de Polanyi (1964) et de Rogers (1970) l'intérêt « de saisir le modèle caché » (Craig, 1978, p. 28) et éventuellement d'offrir à d'autres accompagnants et praticiens-chercheurs cette nouvelle compréhension susceptible d'être porteuse de fécondité heuristique sur le plan de la juste distance relationnelle. Comme le précise Gohier (1998, p 279) « La fécondité heuristique d'une démarche ou d'un énoncé se traduit par sa capacité de «faire apparaître du sens», de «proposer du connaissable neuf», d'engendrer d'autres énoncés ».

## **CHAPITRE V**

### **NAVIGUER ENTRE PROXIMITÉ ET DISTANCE EN RELATION : *SOUS L'ÉCLAIRAGE DES EXISTENTIAUX***

#### **5.0 À PROPOS DES EXISTENTIAUX**

*« Les existentiels constituent un ensemble interactif  
composant l'ensemble du champ intentionnel ».*

(Morais, 2013)

Avant d'entrer de plein pied dans ce chapitre, il me semble important de préciser qu'il m'a fallu choisir un axe d'interprétation susceptible de m'aider à mieux saisir la richesse de mes données et d'organiser l'interprétation de celles-ci en résultats partageables. J'ai donc choisi de suivre la piste des existentiels pour me permettre de faire une interprétation qui soit cohérente avec des données phénoménologiquement produites. Pour Heidegger (1927), les existentiels sont des fondements de l'existence depuis lesquels nous comprenons le monde et donnons sens à nos expériences. Le point de vue de Heidegger partagé par plusieurs phénoménologues et autres philosophes existentialistes consiste à dire que pour aborder l'existence humaine, il faut avoir des universaux qui nous permettent de tirer une compréhension universelle d'une expérience tout à fait singulière. Il a ainsi identifié quatre entrées : à savoir le rapport au corps, au temps, à l'espace et à la relation. Ce qui fait que depuis Heidegger (1927), la corporéité, la spatialité, la temporalité et la relationalité sont considérés par les phénoménologues comme des repères fiables en termes d'existentiels. Dans la foulée des travaux de Martin Heidegger, Bernard Honoré (1992) a ajouté la dimension de la formativité comme un existentiel déterminant dans la vie humaine. Pour cet auteur il faut penser la formation dans une perspective existentielle. En

effet, « l'homme existe en formation, de la naissance à la mort, il est dans un rapport de formation avec le monde » (Honoré, 1990, p. 202).

La perspective existentielle permet le dévoilement de l'essence du phénomène en optant pour la compréhension (du sujet) à partir de la réalité de son « monde de la vie » (lifeworld), qui englobe l'expérience du corps qui ressent (corporéité), du temps subjectif plutôt qu'objectif (temporalité), de l'espace ressenti plutôt que physique (spatialité) et des relations établies dans l'espace partagé avec les autres (relationalité) (Merleau Ponty, 1965; Van Manen, 1997). L'accent est ainsi placé sur la personne qui fait l'expérience d'un phénomène, et non seulement sur le phénomène lui-même en tant qu'objet. (Guimond-Plourde, 2013, p.185-186)

Parler de corporéité, c'est parler de la qualité du rapport que le sujet entretient avec son corps. Il s'agit en général *du corps vécu* comme une *unité de présence*, constitué de perceptions, d'émotions, de rationalités, de mémoires et d'affects. C'est en fait comme une unité de cœur, de chair et d'esprit. Il s'agit donc, pour ce qui concerne cette recherche, de savoir s'appuyer sur sa corporéité afin de construire des repères fiables, des critères clairs qui permettent de se situer et de se maintenir dans une forme de justesse en matière de distance et de proximité dans nos relations. En contexte d'accompagnement somatique, et de recherche impliquée, interroger la distance relationnelle alors qu'on est dans un travail intime, semble téméraire. Cependant, même dans le corps à corps, il faut savoir ne pas être invasif, *se rapprocher sans s'étouffer* ou encore sans se dévorer comme dit si bien Lytta Basset (2010) dans son magnifique livre intitulé, «Aimer sans dévorer» et *se séparer sans abandonner*.

Le corps est bien sûr inscrit dans un espace vécu, dans un temps vécu tout comme il est porteur d'une histoire de vie. La spatialité nous parle alors de l'expérience sensible du sujet qui perçoit son environnement, qui se situe dans l'espace selon la perception qu'il en a et qui influence par conséquent ce même environnement. Mon expérience personnelle et professionnelle au contact du corps sensible ne dément pas cette réalité plutôt universelle.

Le sujet sensible<sup>12</sup> entretient donc une relation de réciprocité avec son milieu autant interne qu'externe, autant proche que lointain. Le sujet sensible veille donc sur ce rapport qualitatif à son corps et à l'espace. En ce qui nous concerne, il faut dire que cette recherche nous a permis de réaliser que la relation tout comme le corps ont nécessairement une dimension spatiale. D'où la pertinence de cette notion de distance et de proximité relationnelle.

Aussi, fréquenter le corps sensible m'a permis de constater que c'est avec mon corps que j'habite le temps et que je fais l'expérience du temps vécu, du temps passé, de l'instant présent, du temps à venir et même de l'intemporel. Vivre la relation d'accompagnement en étant sensible à la dimension temporelle de nos corps et du lien m'a toujours permis de rester proche de ce qui se déroule dans l'intimité de la rencontre entre l'accompagnant et l'accompagné. Le corps nous inscrit ainsi dans le temps tout en nous permettant parfois de vivre l'expérience d'être en dehors du temps. L'expérience que le sujet fait du temps n'est pas mesurable, elle est invisible, subjective, mais combien tangible. Pour Merleau-Ponty (1960), la temporalité implique une conscience du temps ancrée dans l'activité de cette conscience. Bergson (2010) fait quant à lui référence à la durée comme ce temps vécu dans la conscience.

Questionner la santé et la qualité de nos relations est donc indispensable dans les métiers d'accompagnement et encore plus en accompagnement somatique. C'est ainsi que je persiste dans le cadre de cette recherche et de mon renouvellement professionnel, dans la quête d'une juste distance dans mes relations. En effet, comme le propose Merleau-Ponty (1945) et d'autres philosophes de l'intersubjectivité, c'est dans nos relations intersubjectives qu'apparaît notre être au monde, car nous sommes toujours avec les autres dans une relation fondamentale. Dès lors, la relationalité, tout comme l'intersubjectivité, se comprennent comme un tissu de relations interhumaines qui nous façonnent.

---

<sup>12</sup> Selon les théories du Sensible, une personne prend le statut de sujet [sensible] quand elle soigne sa présence à elle-même et qu'elle découvre, en pleine conscience, les vécus internes liés à la présence intérieure du Sensible [...] Est considéré comme vécu tout phénomène ressenti, perçu et conscientisé par le sujet en temps réel. (Bois & Austry, 2007, pp. 10-11).

Si notre rapport au corps constitue un paramètre essentiel dans nos vies et si, il structure autant notre rapport au temps, à l'espace et à nos relations, il ne faut pas oublier que c'est à travers notre corps que notre être prend forme et se manifeste dans le monde. La formativité implique ainsi ce principe opérant de la formation de soi grâce à « une série continue d'expériences qui constituent la vie consciente » (Dewey cité par Zask, 2003, p.73 dans Morais [2013]). Je vais donc m'appuyer sur les cinq existentiels rassemblés dans la figure ci-après pour baliser mon travail d'interprétation des données de cette recherche. En effet, l'enjeu ici consiste à regarder la question de la juste distance en relation d'accompagnement sous l'angle de ces cinq existentiels. Cela me permettra non seulement d'apercevoir les attitudes que je sollicite pour créer des conditions d'une juste distance, mais aussi pour y revenir lorsque je me perds et pour m'y maintenir. En plus d'identifier ces attitudes, je pourrais aussi identifier à travers les données produites tout au long de cette recherche les actes essentiels qui créent de la juste distance et les critères qui permettent au sujet de se reconnaître dans la justesse au cœur de ses relations.

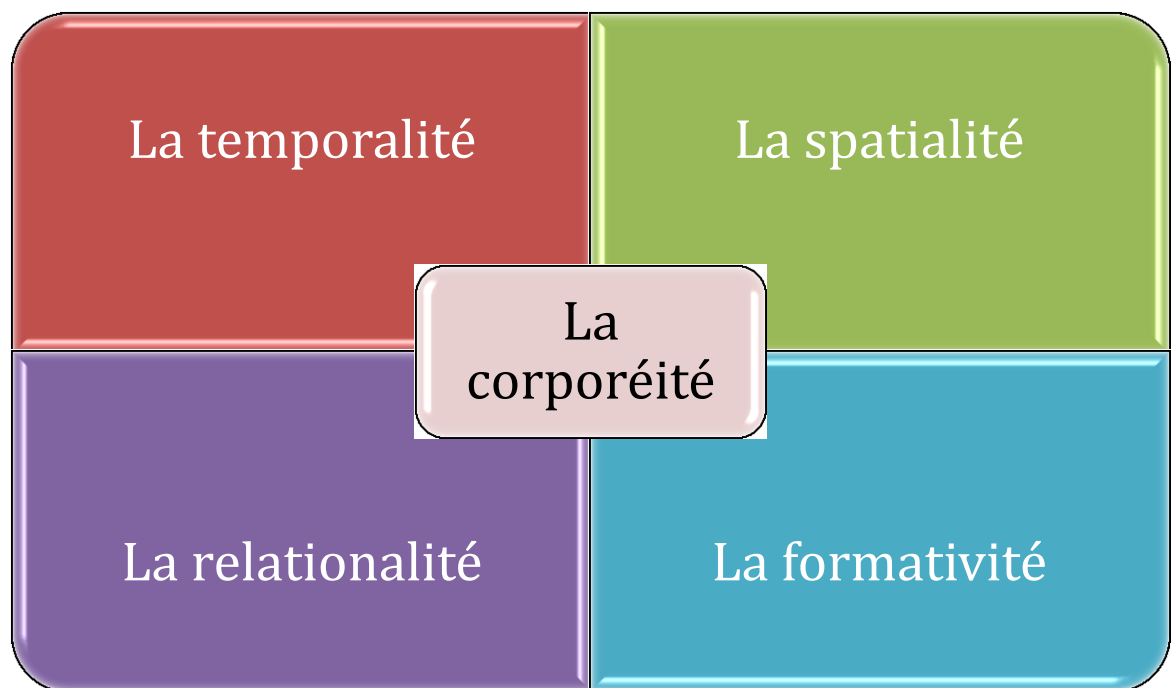


Figure 9 : Les existentiels

J'espère ainsi, grâce à ce processus d'écriture interprétative, questionner mes textes en vue d'éclairer la nature et les contours de ce que je nomme ici la juste distance relationnelle à travers le rapport au corps, à l'espace, au temps, aux relations et à la formation en situation d'accompagnement.

Je vais ainsi revenir sur les différents domaines de formation qui ont outillé et construit l'accompagnante que je deviens, afin de les regarder sous l'angle des existentiels. En effet, je voudrais arriver à laisser émerger des nouveaux repères susceptibles de guider chaque sujet humain ou professionnel qui désire grandir dans sa capacité de cultiver la juste distance dans la relation d'accompagnement. J'ai eu besoin de temps en effet, comme le témoigne les chapitres précédents pour réaliser que j'avais besoin d'entretenir un rapport conscient et vivant avec mon corps. À partir du moment où je me suis appropriée mon corps comme un véritable partenaire de vie, j'ai pu enfin me situer dans mes liens, dans le temps, dans l'espace et habiter mon existence en formation permanente tout en assumant mon pouvoir-être et mon pouvoir d'agir dans et sur le monde.

## **5.1 LA JUSTE DISTANCE DANS LA RELATION D'ACCOMPAGNEMENT : UNE QUÊTE**

### **5.1.1 À l'école de la psychomotricité : pour apprendre à se situer**

*« La psychomotricité est une approche globale de la personne. Elle considère que les fonctions motrices et l'état psychique, affectif et relationnel sont en lien et ont des effets l'un sur l'autre. Elle est l'expression corporelle de notre vie psychique, affective, intellectuelle et relationnelle, tant dans son fonctionnement que dans sa structure. »*

(Nicolas Renouard)

L'être humain, on le sait, est fait de ses interactions permanentes avec son environnement naturel, socio-culturel et familial. Son affectivité, son intelligence ainsi que ses possibilités d'agir sur le monde extérieur dépendent principalement des conditions de



son environnement et de la qualité des relations qu'il entretient avec son corps et avec autrui. Accompagner en psychomotricité, c'est vouloir favoriser l'intégration sociale, faciliter l'apprentissage et permettre un meilleur développement sensoriel et psychomoteur. Le psychomotricien est un accompagnateur qui cherche constamment à développer la personnalité toute entière du sujet, son pouvoir agir, ainsi que sa participation sociale dans une visée globale de mieux apprendre à se situer. La notion de psychomotricité a été investie et développée dans divers champs de recherche. Depuis les travaux de Gisèle B. Soubiran (1959), de l'équipe de René Zazzo (1969) et de Julian de Ajuriaguerra (1980), la psychomotricité n'a cessé d'occuper une place prépondérante dans les recherches et les travaux des plus grands pédagogues, des psychiatres et psychologues.

La profession de psychomotricien s'est alors structurée et installée en France tout en occasionnant une nouvelle façon d'envisager le corps, l'intelligence et le développement humain. L'accompagnement en psychomotricité vise une régulation de la vie psychocorporelle du sujet sans créer de dichotomie entre le psychique et le corporel. La psychomotricité a une conception somatique de l'être humain, au sens où l'entend Yvan Joly (2006, p. 2) lorsqu'il précise que la vision somatique de l'être humain aborde le corps comme :

Un corps vécu, vivant et sensible plutôt que corps objet et machine. Le soma c'est le corps vécu au « je », c'est l'expérience du vivant à la première personne. La conscience du corps prime sur l'étude de la forme du corps ou sur la mécanique du corps objet étudié de l'extérieur à la troisième personne. (Joly, 2006, p. 2)

À partir de multiples médiations, comme le jeu, la relaxation ou encore les activités artistiques, la personne accompagnée apprend à mieux habiter son corps, à mieux se situer dans l'espace et dans le temps pour mieux vivre ses relations et s'inscrire dans son contexte.

Je salue aujourd'hui l'intelligence et la bienveillance de ma vie qui m'ont dirigée vers une formation de psychomotricité juste au moment où il devenait urgent de me sortir de mes impasses relationnelles et de mon errance vocationnelle. En effet, entre 2005 et 2008,

je me suis formée en France à l'école lyonnaise de psychomotricité. J'ai enfin pu apercevoir autrement mon corps, pour ne pas dire oser enfin vivre dans une relation de proximité avec mon corps. Cette formation a été pour moi un processus de rapatriement et d'accompagnement d'un processus vital qui devait m'apprendre à mieux habiter mon corps et le temps mais aussi à mieux me situer dans mes liens, comme dans mes lieux. J'ai adoré cette formation à la fois enseignante et vivifiante. Aussi, l'idée de pouvoir faire un métier qui me permettrait d'offrir aux autres ce que ma rencontre avec mon corps était en train de m'offrir, m'enchantait profondément. Au fur et à mesure que je fréquentais les outils de la psychomotricité, je constatais progressivement que j'apprenais à être de mieux en mieux avec moi-même tout en me perdant de moins en moins dans mes relations avec les autres.

Je me rendais compte cependant que ma formation initiale était loin d'être suffisante pour assouvir ma soif et pour me permettre de me sentir en sécurité dans l'exercice de mes fonctions d'accompagnante somatique. Je me savais sur la bonne voie, mais je me sentais peu outillée pour relever les défis que me présentait ma vie relationnelle, autant sur le plan personnel que professionnel. Je me savais également en besoin de renouvellement dans tous les secteurs de ma vie. Je me sentais donc un besoin de poursuivre ma formation en vue de continuer la construction d'une plus grande intimité avec mon propre corps et mon intériorité pour gagner en stabilité.

C'est ainsi que j'ai fait le choix de continuer à me former en approche somato-pédagogique de l'accompagnement.

### **5.1.2 Éduquer le rapport au corps : l'école de la somato-pédagogie**

L'approche somato-pédagogique de l'accompagnement repose sur l'idée de l'éducabilité du rapport au corps. Elle permet à la personne de mobiliser ses ressources attentionnelles, perceptives et réflexives en vue de développer un nouveau rapport à son intériorité corporéisée. Elle associe l'accompagnement manuel, l'accompagnement gestuel, l'introspection sensorielle, l'écriture et l'entretien par la médiation de l'expérience

corporelle (Berger, 2006). Inspirée des travaux de Danis Bois et ses collaborateurs, cette approche, tout comme la psychomotricité, s'adresse à *l'unité corps/esprit*.

Comme le propose fort justement Ève Berger : « Elle sollicite ce lien dans les deux sens : d'une part en nous invitant à nourrir notre réflexion d'information venant du corps; d'autre part, en nous apprenant à reconnaître et à prendre en compte les effets de la pensée sur le corps » (Berger, 2006, p. 112).

Me former en somato-pédagogie m'a permis de développer un rapport à mon intériorité ainsi que des compétences relationnelles et professionnelles susceptibles de me m'ouvrir à ma propre cohérence mais aussi de me permettre de renouveler ma pratique d'accompagnement. Mon processus d'auto-accompagnement, ainsi que le travail que je propose aux enfants et aux parents que j'accompagne, s'en sont trouvés fortement enrichis et teintés de cette approche à la fois somatique, sensible et réflexive. Il est clair que cette approche a largement contribué à mieux comprendre et mieux agir la juste distance relationnelle dans ma pratique professionnelle.

D'après les travaux de Danis Bois (2007), transformer le rapport au corps transforme également le rapport à la vie et au monde. L'éducabilité du rapport au corps est une question complexe qui implique que le rapport au corps peut être appréhendé de différentes manières selon le statut qu'on donne à son corps et les compétences dont on dispose pour le percevoir et établir un rapport de partenariat avec lui. Pour le même auteur (2007, p.56), il est évident que la faculté de percevoir son propre corps constitue une occasion unique de rencontre avec soi-même, au-delà des promesses qu'elle ouvre en matière de relations fécondes avec les autres et avec le monde.

À la suite de Danis Bois (2000, 2006, 2007), Fabien Rosenberg (2015) questionne les manières dont l'homme peut établir un lien vivant avec son propre corps. Il conseille alors de s'interroger sur le statut qu'on lui accorde. En effet, pour cet auteur, c'est à partir d'une véritable rencontre intime avec soi-même que le sujet humain peut faire évoluer sa perception et son expérience des statuts de son propre corps. Celui-ci devient alors participant à part entière dans les processus de connaissance et de relation avec soi, les

autres et le monde. C'est pour cela que j'affirme ici, la place centrale du corps sensible dans l'apprentissage d'une posture relationnelle qui favorise la juste distance. Dans le même ordre d'idée, Danis Bois (2007) a catégorisé les différents statuts du corps à partir des compétences attentionnelles, perceptives et relationnelles du sujet et du rapport que celui-ci est capable d'entretenir avec son propre corps grâce à ses différentes compétences.

Les travaux produits au sein du laboratoire de recherche dirigé par Danis Bois nous a permis de comprendre que la perception du corps améliore le rapport à sa propre vie, au monde et aux autres, mais aussi le rapport à la pensée, à l'action et à la qualité de relation. Fabien Rosenberg (2015) ajoute par ailleurs, que la qualité du rapport au corps a une incidence directe sur une forme particulière de rapport à soi, « Un vouloir vivre » porté par le vivant. La personne sort alors de l'absence à soi, pour commencer à se sentir vivre, se sentir vivante pour enfin pouvoir identifier qu'elle est habitée par une vie qui dépasse sa propre personne, et qui ainsi mérite son respect. Elle pourra ainsi dire : « *Je sens la vie dans moi* ». Cette prise de conscience influence directement les manières d'être avec soi et avec les autres mais aussi d'envisager son existence.

Habiter son corps, cela s'apprend, nous enseigne l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement. Ce qui revient à dire que la qualité du rapport aux existentiels est éduicable. Le renouvellement du rapport au corps transforme ainsi le rapport à la vie et à l'être. C'est une voie de connaissance, de transformation et de construction d'une intimité inédite avec sa propre vie, avec soi-même, avec les autres et avec le monde environnant. C'est à ce moment qu'il devient important de trouver une éthique de gouverner son existence et ses relations avec les autres en vue de promouvoir encore plus de cohérence dans sa vie et dans ses liens.

Tableau 1 : Les différents statuts du corps définis par Danis Bois (2007, p.58)

<b>Les statuts du corps</b>	<b>Fonctions</b>
« J'ai un corps »	<i>Corps utilitaire, corps machine, corps étendu</i>
« Je vis mon corps »	<i>Corps ressenti (douleur, plaisir) nécessitant un contact perceptif</i>
« J'habite mon corps »	<i>Corps prenant le statut de sujet, impliquant un acte de perception plus élaboré, le ressenti devenant lieu d'expression de soi à travers les perceptions internes</i>
« Je suis mon corps »	<i>Corps faisant partie intégrante du processus réflexif de la personne à travers des tonalités qui livrent un fort sentiment d'existence</i>
« J'apprends de mon corps »	<i>Corps sensible, caisse de résonance de l'expérience capable de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit</i>

L'approche somato-pédagogique de l'accompagnement propose ainsi des modalités de travail auprès des personnes et des groupes qui recrutent des cadres d'expérience centrés essentiellement sur le rapport au corps et au mouvement. Pour Danis Bois (2006), on trouve au centre de cette approche, un projet pédagogique qui consiste en une volonté de favoriser l'enrichissement de la dimension attentionnelle, perceptive, cognitive, réflexive, expressive et comportementale au sein des relations que la personne entretient avec elle-même, les autres et le monde qui l'entoure. Nous trouvons donc, dans la démarche éducative proposée par Danis Bois et ses collaborateurs, un travail rigoureux et une pertinence incontestable sur les existentiels. Le lecteur comprendra bien pourquoi il me semblait tout à fait cohérent de compléter ma formation de psychomotricienne par une formation en approche somato-pédagogique de l'accompagnement.

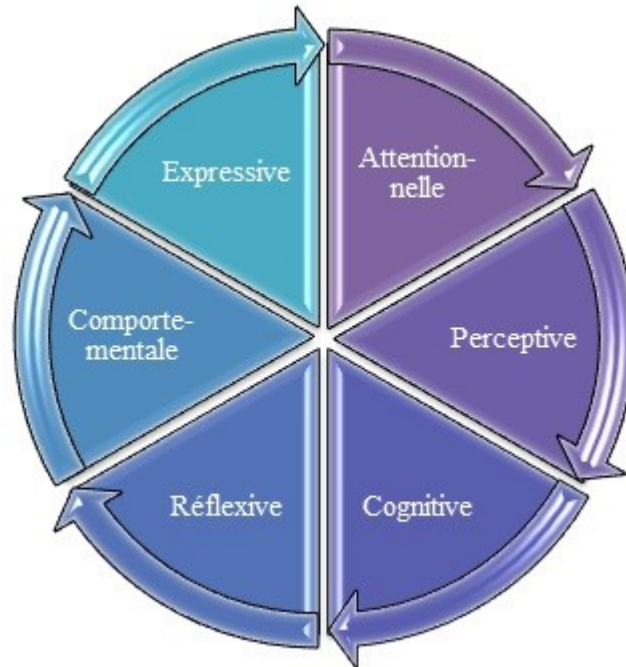


Figure 10 : Les différentes dimensions de l'éducabilité somatique

### 5.1.3 Accompagner avec justesse grâce aux protocoles pratiques de la somato-pédagogie

Au fur et à mesure que j'avais dans ma formation, autant en psychomotricité qu'en somato-pédagogie, je me suis vue grandir, stabiliser le rapport à mon corps et à mon intériorité, tout en accompagnant mon processus formatif de manière à la fois douce, patiente et confiante. Je me suis aussi vue apprendre à me situer chaque jour davantage dans l'espace, dans le temps et dans mes relations. Si tout n'est jamais gagné, j'étais néanmoins heureuse de sentir mon évolutivité et la construction de repères claires me permettant d'évaluer la justesse de la distance que je parvenais à installer dans mes relations. Je savais de plus en plus à quel moment j'étais dans une proximité malsaine, au risque de me perdre dans une dynamique fusionnelle, ou encore dans une distance abandonnante placée sous l'emprise de mes peurs et si peu disponible à l'autre et à la situation.

Ma pratique au Centre de pédiatrie sociale constitue pour moi un laboratoire de recherche et de formation hors pairs. Tout en faisant mon travail d'accompagnante somatique, je continue d'apprendre, de me développer et de me renouveler professionnellement, tout en recueillant des données pour la présente recherche. J'ai la chance d'accompagner autant les enfants que leurs parents, surtout les femmes qui fréquentent notre centre. J'utilise donc les outils de la psychomotricité tel que le jeu, la symbolique et la relaxation, mais aussi et surtout les protocoles pratiques de la somato-pédagogie. Dans le cadre de ma pratique, j'utilise plus particulièrement la gestuelle sensorielle (Noël, 2001), l'introspection sensorielle (Bois, 2007) ainsi que l'écriture et l'entretien sous le mode du Sensible (Berger, 2006 et Hillion, 2014). J'utilise à une échelle réduite l'accompagnement manuel car les espaces, l'équipement disponible et la culture organisationnelle s'y prêtent beaucoup moins. Par contre, les autres outils reçus dans ma formation en somato-pédagogie soutiennent fortement ma pratique personnelle, relationnelle et professionnelle au quotidien.

La figure suivante voudrait présenter ces outils d'accompagnement au lecteur, bien avant d'en formuler la dynamique interne et leur cadre d'utilisation dans mon contexte professionnel.

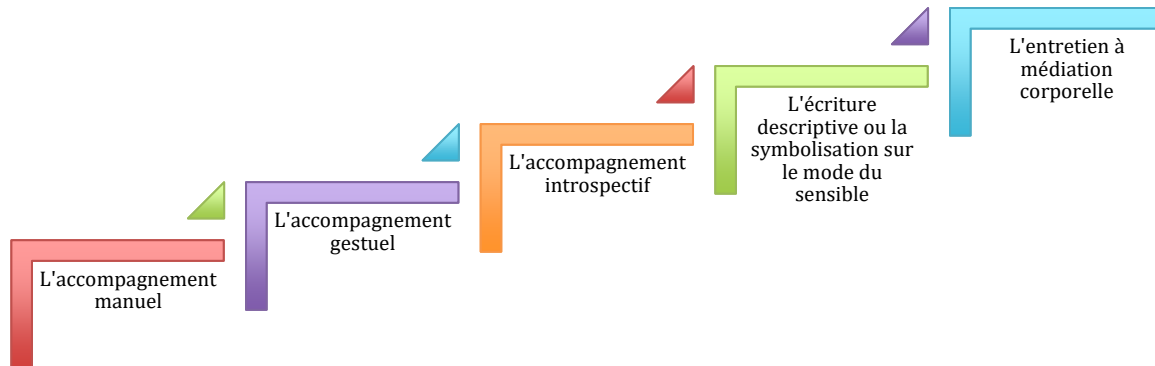


Figure 11 : Les protocoles pratiques de la somato-pédagogie

**L'accompagnement gestuel** est une pratique sensible articulée autour d'un rapport incarné à soi, à son action. Elle s'articule également autour de la perception et de l'organisation physiologique du mouvement interne. C'est une pratique pédagogique mise au point par Danis Bois qui a comme ambition de mettre l'apprenant en relation de conscience avec son intériorité sensible. Cette pratique est organisée autour d'une gymnastique dite sensorielle (Berger, 1999; Noël, 2001). Celle-ci met en œuvre le corps grâce à un ensemble d'exercices et de mouvements sensoriels dans la mesure où ils développent et renforcent la sensorialité du corps. Le terme « sensorialité » englobe ici non seulement l'activité des cinq sens extéroceptifs, mais aussi la proprioception et surtout «le septième sens», nommé le Sensible par Danis Bois (2002).

À l'instar de Danis Bois, Fabien Rosenberg (2015, p.60), précise qu'il faut comprendre que :

Le terme Sensible n'est pas employé dans le sens habituel de sensibilité ni même d'une approche organique concernant les cinq sens et la proprioception. Le Sensible dont il est question se réfère à une expérience perceptive d'un sujet



humain en relation avec le mouvement interne qui anime l'ensemble de la matière de son corps. (Rosenberg, 2015, p.60)

Ce mouvement est proche du mouvement avec lequel travaille les ostéopathes : « une force vitale qui anime les organes et les articulations du corps, et assure une régulation automatique des rythmes physiologiques » (Berger, 2006, p.28). Danis Bois et ses collaborateurs poursuivront leurs recherches pour plus tard se démarquer des ostéopathes en créant la fasciathérapie et en désignant ce mouvement interne comme « [...] une animation de la profondeur de la matière portant en elle une force qui, non seulement participe à la régulation de l'organisme, mais aussi à l'équilibre du psychisme. » (Danis Bois et Didier Austry, 2007, p 2-3). Le corps reste le lieu de saisie de cette circulation qui nécessite un certain degré d'attention et autres conditions spécifiques pour être perçu. Dans cette perspective, Berger (1999, p.130) rappelle avec pertinence que : « Affiner sa sensorialité, ce n'est pas ressentir des sensations de plus en plus grandes, mais au contraire être touché et concerné par des mouvements de plus en plus simples, de plus en plus légers, de plus en plus infimes ».

Ma pratique s'appuie donc énormément sur cet outil d'accompagnement qui est à la fois structuré et structurant et qui permet aux participants de reconquérir leur physiologie. Dans la mesure où, en bougeant selon les exercices proposés, la personne retrouve les lois naturelles de son corps, et apprend ainsi à s'écouter, à se percevoir et entendre les messages de son corps. Elle est ainsi en contact avec elle-même et parvient à s'ouvrir à son environnement comme à l'autre. Le moment de pratique dans la classe pré-maternelle de Marie (mentionné au chapitre quatre, p.91) en témoigne bien.

Dans ce contexte :

Le corps se trouve nécessairement impliqué et impliquant dans les processus de rapport à soi, à l'autre, au monde et au savoir, processus qui participent à la constitution et à l'évolution permanente du sujet tout au long de sa vie. (Berger, 2004, p. 30)

Dès que le mouvement interne est suffisamment éveillé dans le corps des participants et que le corps est non seulement entraîné mais aussi de nouveau coordonné et fluidifié, le mouvement codifié peut laisser la place à une pratique en mouvement libre. En effet, comme le mentionne fort pertinemment Ève Berger :

Le mouvement interne devient le chef d'orchestre de la chorégraphie gestuelle [...] et me révèle la consistance de la matière dont je suis faite, la malléabilité dont je suis capable à cet instant précis, le degré de mouvance qui est la mienne aujourd'hui. (Berger, 2009a, p. 234)

La pratique gestuelle donne accès alors à une « conscience en mouvement [...] ». Une conscience qui porte en elle un potentiel de perception, d'action, de qualité de présence, d'expression, et de relation qui ne demande qu'à se manifester pour peu qu'une attention entraînée se pose sur elle » (Rugira, 2008, p. 137). Cette pratique constitue donc un support sans égal dans ma pratique en quête de justesse dans ses relations d'accompagnement.

**L'accompagnement introspectif** est un des instruments de la somato-pédagogie, qui accompagne ma pratique quotidienne autant sur le plan personnel que professionnel. Cette manière de travailler permet une sollicitation de l'attention et une orientation de celle-ci vers l'intériorité corporelle, ainsi qu'une mobilisation de la perception et la mise en sens de la subjectivité corporelle. Pour Ève Berger (2006, p. 78), dans une telle pratique, « l'observation de soi à laquelle on est invité est une observation ressentie, avant d'être intellectuelle; il ne s'agit pas de réfléchir à sa vie sans l'avoir d'abord perçue en soi, par le biais des états de la matière du corps ». L'introspection sensorielle propose donc un temps de silence guidé qui offre un rendez-vous avec un repos, un calme, une paix profonde qui favorise une relation inédite avec soi, ses états d'âmes, son ressenti corporel et sa pensée. La perception croissante de soi construit un « sentiment d'existence » qui ouvre sur un état de solidité et d'équilibre dans sa vie sociale, professionnelle, affective, indépendant des événements extérieurs.

Ma pratique d'accompagnement favorise davantage le travail en groupe que le travail individuel. Danis Bois décrit de la manière suivante ce type de pratique :

L'Introspection Sensorielle se pratique les yeux fermés, assis sur une chaise dans une posture immobile et confortable. Il n'y a pas de posture de référence comme par exemple dans la pratique du zen. Le dos est légèrement relâché. Les jambes peuvent être croisées ou non, les mains peuvent être croisées ou posées sur les cuisses. « Une séance d'Introspection Sensorielle dure environ vingt minutes, au terme desquelles la personne décrit les faits de conscience qui lui sont apparus. (Bois, 2007, p. 111)

Ainsi, j'anime régulièrement des ateliers d'introspection sensorielle en suivant un protocole de facilitation qui permet de prendre conscience de la posture et des appuis corporels, de la qualité du silence, de l'espace environnant, de la luminosité et des états de la matière corporelle. La guidance a comme fonction de permettre aux participants d'accéder à l'expérience d'eux-mêmes grâce à un travail d'entraînement et d'enrichissement perceptif, qui potentialise sensiblement le rapport à soi et la qualité de présence. Ce type de pratique permet aux participants d'apprendre à penser par eux-mêmes, dans ce sens qu'ils apprennent progressivement à se construire des repères internes et à tisser des liens pertinents entre leur ressenti corporel, les pensées et les affects qui en émergent et leurs contextes de vie.

On peut bien voir cette dynamique à l'œuvre dans cette vignette clinique extraite de mon journal de pratique. L'expérience relatée ici s'est passée dans l'atelier de ressourcement en groupe que j'animais au Centre de pédiatrie sociale. Raja est une des participantes.

*Raja est une femme, une maman, récemment arrivée au Québec. Elle nous nomme lors de son premier atelier son projet : elle désire faire de la gym pour perdre du poids. Dans ses premiers cours, elle a un rapport au corps peu perceptif et plutôt conflictuel. Dans les premiers exercices, elle a beaucoup de volonté et met beaucoup d'efforts pour faire ses mouvements. Après quelques semaines de pratique, son attitude et son intention se sont modifiées, et son mouvement a gagné en fluidité. Suite à une séance d'introspection sensorielle, je propose au groupe un questionnaire écrit pour insérer dans le journal de bord du participant. Comme d'habitude, on fait du travail corporel, après quoi on fait de l'écriture descriptive, centrée sur l'expérience corporelle. Au bout de cette séquence, Raja prend la parole dans la plage horaire réservée aux partages de nos expériences respectives, pour nous lire un passage: « j'ai ressenti pour la première fois mes poumons, mes organes dans mon ventre, mon intérieur, cela*

*m'a beaucoup apaisée. J'ai été profondément touchée. J'ai touché à une intimité avec moi-même et j'ai bien vu que c'est cela dont j'ai besoin.* » (Domitille, Journal de pratique, 2013).

Suite à cette méditation et à la poursuite de sa pratique, sa posture a changé. Plutôt que de se regarder uniquement de l'extérieur elle a commencé à percevoir son intériorité et à y reconnaître ses élans, ses besoins, ses désirs véritables. J'ai constaté en tant qu'accompagnante le changement radical en ce qui concerne son rapport à son corps, à la perception d'elle-même et du sens de sa vie. Autant dans ma propre pratique que dans ce que j'observe chez les participantes à mes ateliers, l'accompagnement avec les outils de la somato-pédagogie permet le renouvellement du rapport au corps et à la vie. L'enrichissement de la corporéité entraîne des remaniements dans tous les secteurs de la personne et concerne l'ensemble des existentiels.

**L'écriture ou la symbolisation de l'expérience corporelle** constitue une phase importante dans ma pratique d'accompagnement. Lorsque je travaille avec les enfants par exemple, même si cela m'arrive aussi dans des groupes d'adultes, il m'arrive de recourir aux dessins, aux mimes, ou encore aux sculptures pour symboliser et tenter d'exprimer l'expérience corporelle ressentie et son écho dans l'être et la vie de la personne. Ces temps d'écriture permettent de percevoir l'expérience, de la valider et de la partager. Dans mes groupes, j'encourage les participants à tenir un journal de bord pour qu'ils s'accompagnent dans leur démarche. Ce journal permet de valider et de valoriser leur expérience, d'en apprendre quelque chose et de valoriser leurs propres changements afin de les intégrer progressivement mais en toute conscience dans la vie quotidienne. En effet, il est important de laisser une trace de l'expérience vécue, d'autant plus qu'elle est plus souvent qu'autrement éphémère, presque insaisissable et donc pas facile à nommer. L'effort réflexif et cognitif d'en garder une trace en post-immédiateté s'avère payante sur le long terme. Bois (2007, p.116) explique qu'il inclut la pratique de l'écriture descriptive dans sa pédagogie parce qu'il a découvert que lorsque les étudiants écrivaient « autour de leur expérience », ils développaient « une meilleure prise de conscience de leurs différentes

natures de vécu et bénéficiaient par conséquent d'une meilleure intégration de ce vécu dans leur vie quotidienne et dans leur pratique professionnelle».

**L'entretien verbal sur le mode du Sensible** est une pratique de mise en dialogue de l'expérience sensible vécue par la médiation du corps en mouvement. Ces moments permettent aux participants de mes ateliers d'introspection sensorielle ou encore de gymnastique sensorielle, de mettre en mots leur expérience tout d'abord sur le mode purement descriptif. Cette mise en mots initiale aide à prendre conscience de son vécu corporel, à le reconnaître, le valoriser et le préciser avant de pouvoir se mettre à son écoute en vue d'en saisir le sens émergent.

En effet, le plus souvent, le caractère immédiat voire éphémère de l'information qui s'est donnée pendant l'expérience du Sensible est oublié par manque de référence pour la personne. Le plus souvent, l'expérience vécue ne peut trouver un sens premier par défaut d'une structure d'accueil pré-établie pouvant donner sens à ce qui est vécu. (Bertrand, 2010, p.52)

Ici commence la phase interprétative qui est aussi essentielle dans la démarche, dans le sens où elle permet à la personne de tisser des liens signifiants et éclairants entre son expérience corporelle, la résonnance de celle-ci et les questions importantes face auxquelles nous placent nos différents contextes.

D'après Isabelle Bertrand (2010) : « Cet espace de parole animé d'une relation sur le mode de la réciprocité actante, invite la personne à se tenir à se confier depuis le lieu du Sensible qui a été convoqué par les différents instruments pratiques de la méthode » (p.52).

### **Pour la construction des sujets sensibles à la relation**

Pour conclure, je voudrais préciser que le recours aux outils de l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement a comme visée ultime de participer à la construction des sujets sensibles, pour qu'ils soient libres et responsables de leurs vies et des situations dans lesquels ils évoluent. Il me semble important de rappeler, à cette étape de mon argumentaire, que ma pratique d'accompagnement s'articule autour d'une hypothèse

postulant que la construction du rapport au corps améliore la qualité du rapport à soi, aux autres, au monde et à la vie.

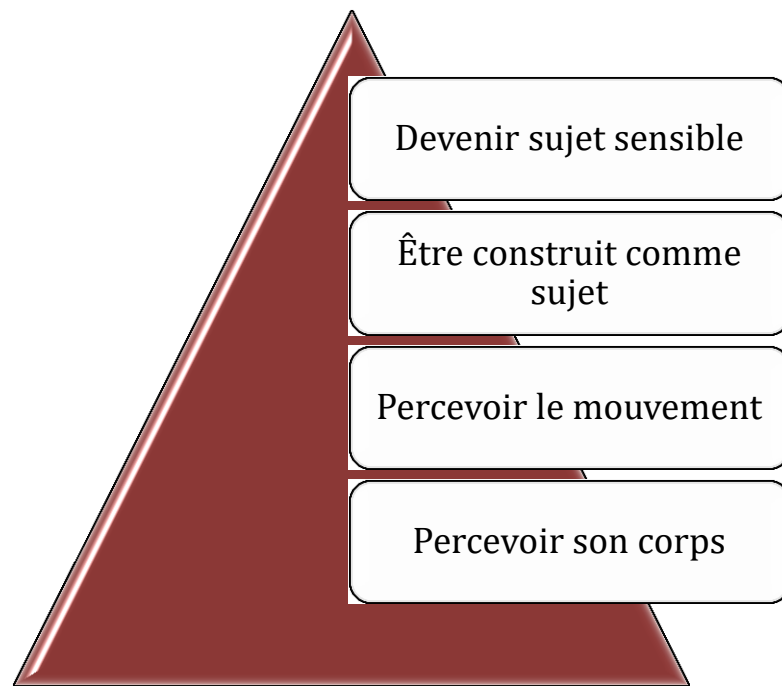


Figure 12 : Les phases d'émergence du sujet sensible

Cette figure souligne l'importance de rassembler trois conditions pour favoriser la construction du sujet sensible. La personne est présente en tant que sujet bien situé dans un corps vivant et perçu c'est-à-dire qu'elle est présente dans sa globalité et actrice autant dans sa dimension percevante, pensante et agissante. Habiter son corps serait donc un processus d'apprentissage qui concerne les dimensions existentielles que sont la corporéité, la spatialité, la temporalité, la relationalité et la formativité : « C'est une voie de connaissance et de construction d'une intimité inédite avec soi-même, avec les autres et avec sa propre vie » (Rosenberg, 2014, p 59). Il est donc essentiel de muscler cette présence à son corps sensible pour vivre proche de soi, des autres et en cohérence dans sa vie.

#### **5.1.4 Les conditions de construction d'une relation de juste distance : les apports de la somato-pédagogie**

Il ne m'est pas facile d'exprimer en quelques lignes la richesse des apprentissages faits au contact du corps sensible et des travaux de Danis Bois et son équipe. J'ai, grâce à l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement, appris à créer des conditions favorisant le développement des compétences relationnelles, en ce qui concerne le rapport à soi, aux autres ou encore au monde environnant. Pour y aller sommairement, je voudrais mentionner quelques éléments-clés au cœur de mon apprentissage de la juste distance en relation et qui constituent également un ancrage central dans la transmission des mêmes compétences au cœur de ma pratique.

Je dirais donc que j'ai appris en somato-pédagogie à créer des conditions extra-quotidiennes pour faciliter l'apprentissage au contact du corps sensible. J'ai aussi appris à faire des points d'appui en moi comme dans le groupe pour laisser la vie agir et surtout pour sortir des habitudes. Dans ces conditions je peux alors solliciter des attitudes essentielles qui participent à la réalisation de mon projet d'accompagnement ou d'apprentissage, à savoir, la neutralité active, la distance de proximité, la non-prédominance. Tout ceci se fait dans un contexte où je veille en permanence sur la réciprocité actuante. Dans cet ordre d'idées, Ève Berger et Didier Austry (2010, p16) avancent que : « L'expérience extra-quotidienne, la neutralité active, le point d'appui et la relation de réciprocité actuante cerneraient donc les contours de cette promesse de justesse relationnelle. »

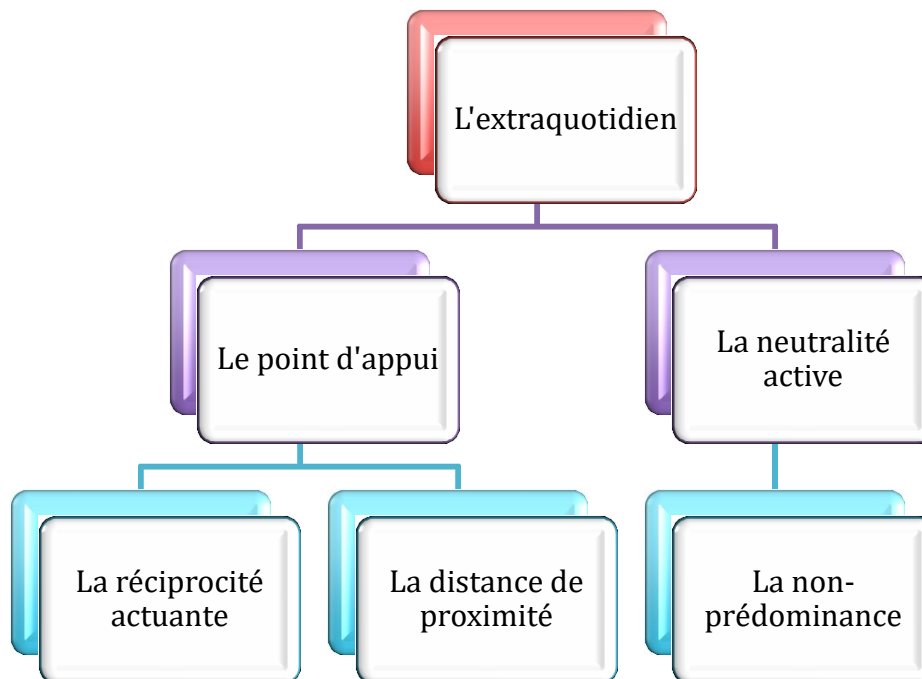


Figure 13 : Les conditions de construction d'une juste distance relationnelle

Il est évident que, pour nourrir le rapport à soi et bien se situer dans la relation, il est essentiel de se placer dans des **situations extra-quotidiennes pour apprendre**. Les protocoles pratiques en introspection sensorielle ou encore en gymnastique sensorielle pour ne citer que cela, constituent, dans ma pratique, des espaces extra-quotidiens par excellence. D'après Danis Bois :

La mise en situation extra-quotidienne est ainsi nommée par opposition à (ou en complément de) l'expérience quotidienne, cette dernière se composant à la fois d'un cadre habituel et d'une attitude naturaliste en ce qui concerne le rapport à l'expérience. Par contraste, une situation extra-quotidienne implique qu'elle se déroule dans des conditions non usuelles. (Bois, 2007, p. 70).

Ève Berger (2009) précise à son tour que :

Les conditions extra-quotidiennes ont [...] comme fonction à la fois de désengager l'attention et l'intention de leur site habituel et d'ouvrir un espace où de nouvelles informations peuvent venir nourrir l'expérience elle-même, autant que le retour réflexif sur l'expérience. (Berger, 2009, p. 90)



Dans mes ateliers ou dans les accompagnements individuels que je propose, je crée les conditions pour placer la personne dans une expérience extra-quotidienne afin de permettre un apprentissage inédit.

Dans ma pratique, **le point d'appui** constitue un outil incontournable qui me permet de prendre de la distance tout en restant résolument impliquée dans la relation d'accompagnement. Le point d'appui est un geste technique, utilisé usuellement en accompagnement manuel décrit par Danis Bois (2006, p 72) dans les termes suivants : « un arrêt circonstancié du mouvement interne appliqué au bon endroit, au bon moment et avec la bonne pression ». Il s'agit d'un toucher du praticien qui permet de mettre en dialogue les forces de préservations et les forces de renouvellement. Si le point d'appui est un acte physique, un geste, il est aussi une attitude de l'accompagnant qui demande que la présence du praticien reste stable, solide et bienveillante. Cela implique également que l'accompagnant puisse avoir assez d'espace et de stabilité de présence pour tenir l'autre où il ne peut pas se tenir tout seul. En effet, quand je fais un point d'appui, ce que j'attends, ce n'est pas un mouvement mais la présence de l'accompagné à lui-même. La durée du point d'appui peut également donner au praticien de l'information en ce qui concerne le rapport de la personne avec elle-même, c'est-à-dire si elle est proche ou éloignée d'elle-même. Plutôt que d'agir avec mes modes habituels, mes croyances et mes interprétations, l'usage du point d'appui m'offre l'occasion de m'arrêter, de suspendre les habitudes, de me rapatrier, de me laisser être touchée par le réel et de me laisser guider par ce qui se déroule dans l'espace de la rencontre. Depuis ce lieu là, je peux laisser venir une parole, un agir, un sentir congruents avec ce qui se passe dans l'intimité de notre relation et avec les éléments du contexte qui m'altèrent certes, mais qui ne m'exilent plus de moi. L'accompagnement est cadré, rigoureux mais permet une véritable rencontre féconde. J'utilise donc cette attitude comme une base, un savoir-être qui me permet d'être présente à moi et à l'autre dans la rencontre d'accompagnement. Cette attitude me permet de me distancier suffisamment de mes *a priori*, de mes préoccupations afin de me rapprocher de moi, de la personne accompagnée et de l'expérience vécue dans cet espace relationnel privilégié. Cette posture est favorable à la pratique de « *l'époché* », définit par les phénoménologues

comme une mise entre parenthèse de tout ce qui ne se donne pas directement dans l'expérience (jugements, hypothèses, opinions, croyances).

La pratique du point d'appui nécessite et produit à la fois une attitude de **neutralité active**. La posture de neutralité active apparaît dans les travaux de Danis Bois dès 1984. Elle place l'attitude de l'accompagnant au cœur de sa réflexion. Pour lui, «*la posture [de l'accompagnant] est le point de départ [qui garantit] la performance du geste*» (Marty, 2012, p156). La neutralité active part ainsi, de l'équilibre entre une écoute neutre et une attention active. Elle prend en compte la globalité de la personne. L'accompagné, tout comme l'accompagnant, sont impliqués dans la globalité indissociable de leur personne. Rien de l'expérience humaine n'est nié ou écarté, mais c'est sur un fond de stabilité sensible que tout est accueilli. C'est l'authenticité de la co-présence qui importe en premier. La neutralité demande ici un réel engagement de l'accompagnant dans sa posture, autant sur les plans corporels, affectifs, émotionnels, verbaux et psychiques. Il n'est pas question d'exclure ou de se priver de l'implication relationnelle même sur le plan de l'expression affective, mais il faut bien savoir ne pas se laisser déborder par les émotions ou la complexité des situations au point d'en perdre la stabilité et le discernement. Il est possible de rester impliqué et de se laisser éprouver jusque dans sa profondeur, par la résonance de la situation et de la rencontre, sans pour autant perdre le lien avec le bas régime que constitue l'émotion du Sensible qui n'a rien à voir avec des expériences émotionnelles d'une intensité susceptible de nous sortir de nous. La neutralité active garantit plutôt la nécessité du jeu d'empathie et de « communauté de présence » (Danis Bois, 2006 p.139) entre les acteurs de la relation d'accompagnement.

Ce jeu d'empathie est si important que Danis Bois la nomme « **réciprocité actante** » (Danis Bois, 2006, p.139). Pour cet auteur, dans ce type d'accompagnement, la relation décrite habituellement comme asymétrique entre accompagnateur et accompagné, devient symétrique et espace de partage et d'altération mutuelle. Ce mode de relation a été présenté avec minutie dans les travaux d'Hélène Bourhis (2012).

L'accès à la réciprocité implique des postures particulières propres à chaque participant et tournant autour du déploiement d'une qualité de présence sur le mode du Sensible permettant d'entrer en résonance avec les informations internes sur un mode à la fois neutre et actif. (Bourhis, 2012, p 342)

La neutralité active devient ainsi, une condition qui rend possible la *relation de réciprocité actuante*. Elle participe ainsi au processus de la présence à soi et à l'autre pendant l'accompagnement, dans une posture spécifique que Danis Bois (2011) appelle **la distance de proximité**. Une posture qui permet la co-existence de l'agir, du sentir et du réfléchir. Il distingue ainsi la part active de la personne accompagnée en trois phases d'apprentissages qui signent son entrée dans cette manière d'être au monde que permettent les protocoles pratiques de la somato-pédagogie. Comme l'indique Bois (2006, p.134), dans un premier temps, la personne perçoit, alors que dans un deuxième temps ses compétences attentionnelles et perceptives lui permettent de se percevoir entrain de percevoir. Il sait alors qu'il a développé une conscience témoin qui peut continuer de s'augmenter. Il arrivera par les suites à percevoir les effets de sa propre perception. L'accompagné devient ainsi participant, auteur, acteur et spectateur de sa vie.

Pour le professeur Danis Bois, il s'agit d'avoir une double présence en « *maintenant ensemble le je qui vit et le je qui observe* » pour être dans une juste distance. Cette posture que Danis Bois (2011) nomme la « **distance de proximité**<sup>13</sup> » est le fruit d'une posture de neutralité active bien intégrée, au point de permettre l'avènement de la « **non-prédominance** » dans notre rapport au monde et entre la volonté et le laisser faire. Pour Bois (2011), la loi de la non-prédominance s'inscrit dans la « dialectique de la critique des oppositions » de Merleau-Ponty (1954) qui propose le « chiasme » comme refus de toutes les oppositions. Œuvrer pour l'entrelacement des contraires constitue un but constant dans les théories et pratiques du Sensible. Cette dimension constitue aux yeux du fondateur du paradigme du Sensible, l'âme de son travail. Elle tente en permanence de bâtir des ponts entre le corps physique et le corps subjectif, entre la perception et la cognition, entre le dehors et le dedans, entre la réflexion et le ressenti.

---

<sup>13</sup> Site de Danis Bois : <http://danis-bois.fr/?p=1143> Les leçons du Sensible : Leçon n°3 (oct. 2011), consulté le 3 mai 2012.

### 5.1.5 Les conditions de construction d'une relation de juste distance : les apports de l'expérience de maternité

Ce mémoire est l'opportunité de dépasser mes enjeux pour offrir aux autres et avant tout à moi-même une nouvelle manière d'être en relation. Une posture de sujet responsable, intègre, qui apprend de plus en plus à apprivoiser la proximité et la distance dans les liens et en particulier dans les relations d'accompagnement.

La maternité m'a offert des nouveaux possibles pour élargir mon identité et renouveler mes pratiques relationnelles, notamment sur la question de la juste distance relationnelle. Mon expérience m'a donnée la permission d'être pleine de moi, de vie, de pensées et de sensations. Au cours de ma préparation à la naissance de ma fille, j'ai veillé à revenir sur mes notes de cours de psychomotricienne pour mieux m'accompagner tout en me faisant accompagner en haptonomie<sup>14</sup>.

D'après le pédiatre et psychanalyste pour enfants Winnicott (1887-1971), dans son œuvre inspiré des travaux de Klein (1989), trois actes sont nécessaires pour favoriser le développement relationnel des mères. J'ai le sentiment aujourd'hui de m'être formée grâce à mon expérience de maternité dans *ces trois actes, à savoir : le holding<sup>15</sup> (le soutien), le handling (le maniement) et le object-presenting (la proposition de l'objet)* (Winnicott, 2006).

Selon Winnicott (2006), la mère intervient donc auprès du bébé de trois manières différentes :

- **le holding** : ce terme correspond au fait que l'enfant soit tenu et porté par la mère autant physiquement que psychiquement. L'enfant et la mère sont tout d'abord imbriqués sur le plan psychique, puisque l'enfant s'appuie totalement sur la présence maternelle. Le soutien fourni par la mère comprend toute la routine des soins quotidiens adaptés à l'enfant, le protégeant contre les expériences angoissantes. Il est à la base de l'intégration du Moi en un tout unifié. L'enfant

---

<sup>14</sup> La section 3.10 de mon chapitre histoire de vie.

<sup>15</sup> <http://cours-psycho.com/2008/11/winnicott-et-la-mere-sufisamment-bonne/> consulté en mars 2013.

*développe alors le sentiment d'être le même quel que soit les expériences. Il acquiert le sentiment de continuité d'être.*<sup>16</sup>

La façon de porter l'enfant plus ou moins proche de soi et avec plus ou moins d'affection va avoir un impact sur la gestion de la sécurité plus tard chez l'enfant. Germain Duclos, orthopédagogue et psychoéducateur et qui est l'auteur de nombreux ouvrages sur l'estime de soi chez l'enfant ajoute que : « l'apathie ou le trop de sympathie empêche l'empathie » (Duclos, 2015, note de conférence au Centre de pédiatrie sociale de Saint-Laurent, à Montréal). C'est donc dire combien la question de la juste distance est importante dans le développement de l'enfant

En développant mon rapport à mon corps grâce aux outils de la somato-pédagogie, j'ai gagné en perception et en qualité de présence. J'ai été accompagnée pour gagner en vitalité et en désir pour ma vie, et cela m'a permis d'offrir à ma fille une présence plus stable et plus distincte dans le lien, moins fusionnée et moins floue. Dès ses premiers mois dans mon ventre, j'ai appris à discerner, grâce à l'haptonomie, les contours de mon corps et du sien, le goût de sa présence unique et de la mienne. Je l'ai ensuite portée dans mes bras en veillant à mon implication distanciée.

- **le handling** : il désigne la manière dont l'enfant est traité, manipulé, soigné mais aussi la dimension affective qui les accompagne. Il induira ce que Winnicott a appelé l'« interrelation psychosomatique », c'est-à-dire qu'il permet l'installation de la psyché dans le soma, l'habitation du corps (*indwelling*) ainsi que le développement du fonctionnement mental. L'enfant acquiert une intériorité et des limites corporelles. C'est par le handling que l'enfant peut discerner son corps de l'environnement.<sup>17</sup>

J'ai pu dépasser mes peurs de mal faire, de ne pas savoir, en expérimentant avec ma fille un toucher à, un dialogue à, une présence tendre à... L'accompagnement en haptonomie m'a aidée à me sécuriser dans un apprentissage d'un toucher affectif stable pour offrir à ma fille ma présence à ses côtés. Ma formation en somato-pédagogie et en

---

<sup>16</sup> Note de cours de l'école de psychomotricité, 2004, Lyon.

<sup>17</sup> Note de cours de l'école de psychomotricité, 2004, Lyon.

psychomotricité, ainsi que mon auto-accompagnement m'ont permis de m'engager pleinement dans ce soin de corps, de cœur et de pensées au service du grandir de ma fille tout en gardant un dégagement possible pour prendre soin de moi, de notre lien et de l'espace de chacune.

- ***l'object-presenting*** : *c'est la présentation de l'objet. Elle aide l'enfant à découvrir le monde petit à petit. La présentation d'objet simple et connoté affectivement favorise le processus de découverte et d'exploration de l'enfant.*<sup>18</sup>

La connotation affective de l'objet présenté a un impact sur le développement de l'enfant, d'où la nécessité d'être à la fois impliqué et neutre pour répondre avec justesse à son besoin. Là encore, j'ai dû veiller à mon implication entre l'écoute de mon intériorité et celle des besoins de Coralie pour m'ajuster relationnellement.

Selon Winnicott (2006), ces trois actes : *le holding, le handling et l'object-presenting* sont essentiels et il est important qu'il n'y ait pas d'omnipotence maternelle, c'est-à-dire que la mère soit bonne mais qu'elle puisse aussi se montrer dans la juste distance pour que l'enfant puisse élaborer face au manque, sentir son besoin, désirer, agir sur son environnement. Il ajoute qu'une mère trop bonne pourrait créer une angoisse d'intrusion et renforcer le sentiment d'abandon. Il est nécessaire pour l'enfant d'apprendre à être soi, tout seul, en présence de l'autre.

Je me suis exercée à diriger mon regard sur les compétences et sur l'autonomie de ma fille et cela m'a permis de trouver une juste distance pour être là, juste là pour l'accompagner à déployer son pas. Je me suis toujours placée dans cette *zone de développement proximal*<sup>19</sup> définie par Vygotski (1934) comme étant la différence entre le niveau atteint lors de la résolution de problème avec une aide extérieure et celui atteint sans l'aide de qui que ce soit. C'est-à-dire que je veillais à être là mais sans faire à sa place, dans une posture concernée mais neutre.

---

<sup>18</sup> Note de cours de l'école de psychomotricité, 2004, Lyon.

<sup>19</sup> [http://www.scienceshumaines.com/lev-vygotski-1896-1934-pensee-et-langage\\_fr\\_9754.html](http://www.scienceshumaines.com/lev-vygotski-1896-1934-pensee-et-langage_fr_9754.html)  
consulté le 3 janvier 2015,

Cette question du lien mère-fille n'est pas le cœur de ma recherche, néanmoins ce détour m'apparaît essentiel pour trouver des éléments de réponse en ce qui concerne la juste distance relationnelle. Suite aux travaux de Winnicott, le psychanalyste et psychiatre John Bowlby (2011) a formalisé la **théorie de l'attachement**. Son principe de base est qu'un jeune enfant a besoin, pour connaître un développement social et émotionnel normal, de développer une relation d'attachement avec plus d'une personne qui prend soin de lui de façon cohérente et continue.

Daniel Breton (2009), auteur du livre *La théorie de l'attachement fait des petits!*, précise que ce lien d'attachement est le lien unique, spécifique et durable qui unit l'enfant à une personne significative, le plus souvent son parent, et qui garantit la source de sécurité.

Dans une formation offerte par l'ASSTSAS<sup>20</sup> en 2009, Daniel Lebreton précise que l'intervention qui vise à favoriser chez l'enfant l'établissement d'un lien sécurisant avec un adulte significatif doit :

- *moduler la proximité et la distance*
- *utiliser le vécu positif partagé*
- *composer avec les conflits*
- *soutenir l'expression et la régulation des émotions*

À partir de mon expérience, de mes lectures et de mes réflexions ainsi que de la confrontation avec d'autres auteurs, je propose la figure ci-dessous pour présenter un lien d'attachement sûr et fiable offrant de la distance et aussi de la proximité à l'enfant.

---

<sup>20</sup> ASSTSAS : association paritaire pour la santé et la sécurité du travail du secteur affaires sociales.

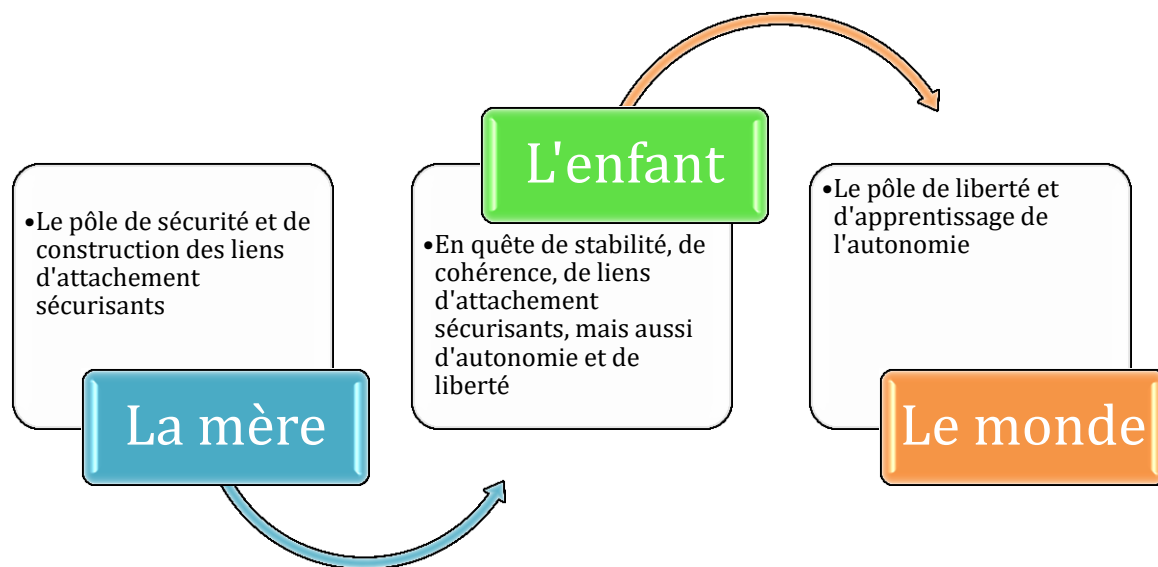


Figure 14 : La relation mère-enfant comme pôle de sécurité et de liberté

Ce schéma suggère que le lien d'attachement se crée et se nourrit de deux forces qui peuvent paraître antagonistes. D'un côté, la personne significative est invitée à être un pôle de sécurité pour l'enfant : lui assurer le réconfort, la prise en charge lorsque nécessaire, la constance et la cohérence ; de l'autre la personne significative offre de l'espace, de la liberté pour permettre et soutenir l'exploration du monde et le gain d'autonomie.

Comme l'expose Danis Bois (2011), à la suite de Merleau-Ponty (1954) en développant le concept de *la non-prédominance*, il s'agit de ne pas aller vers une attitude extrême et d'accepter l'entrelacement des contraires. Ces deux forces (sécurité et liberté) se potentialisent si on ne fait pas de clivage. Je découvre au fil de mon analyse à quel point la balise de la liberté et du développement de l'autonomie est importante dans ma posture d'accompagnante, autant que le pôle de sécurité. L'idée *boisienne* de la non-prédominance nous installe ainsi dans une vision du monde non binaire et nous ouvre à une vision ternaire au sens où l'entend Edgar Morin (2005) ce qui crée un espace tiers où sécurité et liberté peuvent dialoguer et se potentialiser mutuellement. En effet, lorsqu'on observe aussi bien



les enfants que les adultes, on constate que sont plus libre les personnes qui sont les plus s cures. Il faut donc reconnaître que la posture de la juste distance en accompagnement du développement des enfants favorise autant la sécurité que la liberté.

## **5.2 DES NOUVEAUX REPÈRES DANS MA PRATIQUE D'ACCOMPAGNANTE EN RECHERCHE DE LA JUSTE DISTANCE RELATIONNELLE**

### **5.2.1 La posture et les attitudes qui offrent une juste distance relationnelle**

Je me suis engagée dans la voie du prendre soin des enfants et des accompagnants d'enfants avec ce parcours de permissions et d'apprentissages pour ne pas perdre de vue le bien-être de chacun et surtout la qualité de la relation d'accompagnement. J'ai longtemps été à la recherche de mon *style*, comme le définit si bien Jean-Yves Leloup (1994) :

Le style indique que ces éléments ont été intégrés et donne au thérapeute l'écoute et la pratique qui lui sont propres, sinon il ne fait qu'appliquer des recettes, répéter, mimer des attitudes, transmettre des connaissances apprises mais ne sont pas devenues le suc de son existence, la sève de sa pratique. Le style n'est pas dans le bon fonctionnement d'un rôle, mais dans l'inhabitation de ce rôle ou de cette fonction par le plus intime désir, puis par l'intégration des langages de la cité dans une parole propre, expression d'un plus intime logos. (Leloup, 1994, p 1)

En ce sens, il m'apparaît qu'à travers cette recherche, j'accède à ce style correspondant à mon désir intime, développé dans l'intégration de toutes ces approches : un style qui me permet de me sentir cohérente. Je tenterais de présenter comme suit l'évolutivité de mes postures relationnelles.

Tableau 2 : Évolutivité dans la posture du *prendre soin*

Styles	Fusionnel ou encore abandonnant	En quête de ma propre stabilité, sécurité et autonomie	Apprivoisement de la juste distance
Les intentions	Réparer – sauver l'autre ou la situation	Quête de sens, de résilience, de liberté et d'autonomie dans les liens	Ressourcement et articulation saine du souci de soi, des autres et de la vie
Le rapport au corps	Clivage corps-esprit	Unification du corps et de l'esprit	Corps sujet- percevant et sensible
Le type de relation	Relation de dépendance	Relation d'autonomie	Relation réciproque, responsable et solidaire
Le rôle joué	Sauveuse	Victime- ou bourreau	Accompagnante

?

Mon style d'accompagnement s'est renouvelé en lien avec l'évolution de mon rapport au corps (corporéité) et de mon intention d'accompagnante. Ses deux composantes, rapport au corps et intention, ont un impact sur la qualité et la nature de la relation accompagné-accompagnant, autant sur la dimension existentielle que relationnelle. Il faut se réjouir du fait que le rapport au corps est une donnée éducable et donc accessible à tous. Il m'a fallu m'engager dans un processus de formation pour gagner en qualité de présence, de perception et d'incarnation. La corporéité comme existentiel, n'est pas un don ni une grâce mais bel et bien une compétence qui se développe.

Comme Guérin (1998) le souligne si bien, l'intention a un impact réel sur le rapport à soi, à l'autre et au monde et du coup sur la relation d'accompagnement.

C'est à travers les «existenciaux» que l'homme est appréhendé dans sa plénitude existentielle désignée par le Dasein (l'« être-là »). La temporalité, la corporéité, la spatialité et la relationalité sont des existenciaux, c'est-à-dire, « des caractères ontologiques, essentiels et constitutifs, de l'être homme » (Jonckheere, 1989, p.22). Selon Van Manen, ces quatre caractéristiques existentielles sont universelles. « They pervade the lifeworlds of all human beings, regardless of their historical, cultural or social situatedness » (1997, p.101). Implicitement, elles élucident le rapport à soi, aux autres et au monde : « rapports qui ne sont ni analytiques, ni synthétiques, ni dialectiques, mais intentionnels » (Guérin, 1998, p.159).

Nous constatons dans le tableau ci-dessus, l'évolution dans ma posture. Au début, j'étais dans un rapport à mon corps clivée entre le monde du sentir et du réfléchir. Ma posture était fragile est très dépendante de repères extérieurs. Blessée et carencée moi-même, je cherchais souvent à vouloir réparer le lien ou la situation chaotique dans laquelle je trouvais l'autre et qui du coup m'insécurisait énormément. Pour cela, je me plaçais dans une posture d'expert, une posture qui prend en charge mais qui peut déposséder l'autre de ses ressources tout en le limitant dans sa liberté, en voulant trop bien faire. J'ai dû apprendre une autre façon de faire. Pour ne pas tomber dans l'écueil de vouloir sauver l'autre, je m'appuie souvent sur un conte que l'on m'a raconté dans une formation dans le cadre de mon travail en Centre de pédiatrie sociale. Il s'agit d'une parabole du singe et du poisson racontée par Ghayda Hassan, professeure à l'UQAM, dont la spécialité est l'évaluation et l'adaptation des interventions aux réalités interculturelles.

Un singe et un poisson furent pris dans une terrible inondation et furent emportés par le courant, au milieu des torrents d'eau et de débris. Le singe aperçut une branche d'un arbre en surplomb et se hissa à la sécurité de l'eau tourbillonnante. Puis, voulant aider son ami le poisson, il se pencha dans l'eau et tira le poisson de l'eau pour le secourir, jusqu'à ce que le poisson meure, alors que dans sa bonne volonté, le singe ne voulait que le secourir. (Hassan, 2014, Montréal)

La morale de l'histoire est claire: les bonnes intentions ne suffisent pas. Pour aider l'autre nous devons comprendre sa nature et mieux encore nous mettre à son écoute pour saisir ses besoins, ses désirs afin de ne pas projeter nos propres besoins sur lui.

Dans mes accompagnements, j'ai vraiment évolué vers une prise en compte de la famille de l'enfant accompagné, de ses parents, de leurs valeurs, de leurs besoins et désirs. Je me souviens par exemple d'une séance dans le cadre du groupe de soutien où j'accompagne les parents d'enfants ayant des besoins particuliers. Dans cette séance de début d'année, j'essaye de créer des conditions pour faire émerger et mieux discerner le besoin du parent, de l'enfant et de la famille. Je propose aux femmes de dessiner ou d'écrire leur besoin et leur demande dans ce groupe de soutien.

*Je me souviens de ce parent qui nous partage son dessin. Elle a dessiné un cercle et dedans elle s'est dessinée, elle, et son fils atteint d'autisme. Elle nous nomme : « je me sens souvent dans cette bulle close avec mon enfant, le monde est si loin autour de nous, j'ai besoin de votre aide pour en sortir ». (Domitille, Journal de pratique, juin 2013)*

Je travaille souvent en groupe et je veille à déployer une écoute large et à ouvrir un espace de parole pour entendre les femmes dans leurs propres demandes. Je me fie, par ailleurs, à l'intelligence du groupe pour construire ensemble des solutions simples et réalistes.

## **5.2.2 Les actes et les outils qui permettent d'adopter une juste distance**

L'analyse de mes récits phénoménologiques en mode écriture me permet de voir émerger un modèle de ma pratique d'accompagnement renouvelée que je présente plus bas sous la forme d'une figure. Celui-ci présente un rouage illustrant les composantes de la mécanique qui permet le fonctionnement optimal de ma pratique d'accompagnante somatique.

Il s'agit de trouver l'équilibre entre l'auto-accompagnement, la relation accompagnant/accompagné et la solidarité pour que la dynamique relationnelle puisse évoluer tout en demeurant dans la juste distance.

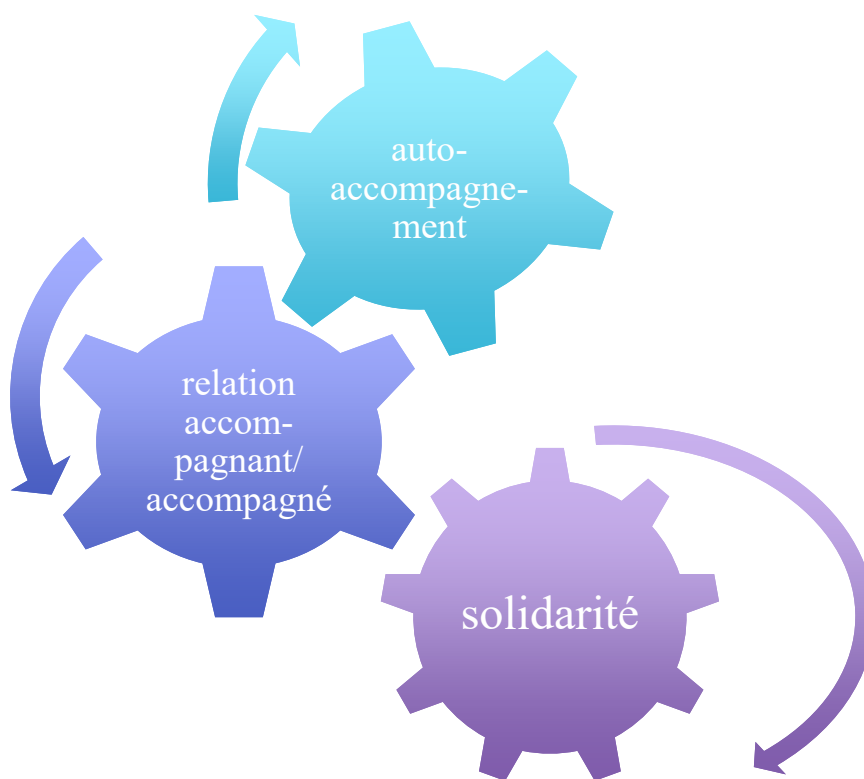


Figure 15 : La systémique de la juste distance dans l'interaction accompagnant-accompagné

Je vois émerger dans cette figure, l'emboîtement étroit entre ces trois mouvements qui ont pour résultante de pouvoir jouer dans l'interaction entre distance et proximité pour trouver une justesse dans la relation accompagnante.

J'observe, en effet, dans chaque relation accompagnant-accompagné :

- un mouvement d'auto-accompagnement basé sur une pédagogie perceptive et de régulation ;
- un mouvement d'accompagnement où je crée les conditions pour être avec et être au service de l'accompagné. Il s'agit d'un accompagnement basé sur une relation égalitaire et respectueuse, qui se réalise selon un modèle d'une boucle perception-action ;

- un mouvement de solidarité où je suis soucieuse du groupe, du contexte, de l'advenir. Je veille à poser des actes de consentement, de confiance et de reliance.

Ces trois mouvements sont réciproques et nourris les uns des autres. Je dois poser des actes pour être congruente dans mon sentir, mes pensées et mon agir.

Tableau 3 : Les trois composantes de l'accompagnement dans la juste distance au regard des existentiels

	<i>Accompagnement dans la juste distance</i>		
	<i>Auto- accompagnement</i>	<i>Accompagnement</i>	<i>Solidarité</i>
<b>Corporité</b>	construction de la <b>présence</b> , <b>régulation de l'ancrage</b> , perceptions, accordage somato-psychique, sentiment d' <b>incarnation</b> , redressement dans la colonne, parcours d'autorisation, acceptation, état de bienveillance, écoute, accueillir et être accueillie, disponibilité, chaleur, perception mouvement interne, goût de soi, proximité à soi, à l'autre et à son environnement	<b>intervention perceptive</b> (silence, chaleur, mouvement, couleur), <b>régulation de l'ancrage</b> , écoute, accordage, <b>schème perception- actions pour installer des conditions</b> de présence et un sentiment de sécurité, neutralité active, attention conjointe.	Créer une communauté apprenante par la médiation du corps sensible, intervention groupe, prise en compte du <b>singulier inscrit dans l'universel</b>
<b>Relationalité</b>	<b>intersubjectivité</b>  (relation à soi et à l'autre sans se perdre), ni sur- implication, ni froideur.	<b>relation homologue, responsabilité, cohérence, éthique</b>	relation de réciprocité actante, <b>implication distanciée</b> , distance de proximité

<b>Temporalité</b>	<b>lenteur</b> , instant présent, ouverture à ce qui vient	<b>intervention symbolique</b> pour apprendre à se situer dans le temps. Lenteur, ajustement possible, instant présent, ouverture au passé et à l'avenir. Pas de prédominance du passé, présent, futur	inscrite dans le présent, dans l'acceptation du passé, dans l'ouverture au futur
<b>Spatialité</b>	habiter toute sa matière, <b>se situer dans l'espace corporel, péricorporel et environnemental</b> , ajustement possible	<b>intervention symbolique</b> pour apprendre à se situer dans l'espace	intérieurité et extériorité dans la non-prédominance
<b>Formativité</b>	<b>Auto-formation</b> expérientielle et réflexive	<b>Hétéro-formation</b> (psychomotricité, somato-pédagogie, approche en haptonomie et psychosociologie)	<b>Auto-écoformation</b> (prise en compte des systèmes)

Quand ces trois mouvements (auto-accompagnement, accompagnement et solidarité) et les actes qui les constituent ne fonctionnent pas ensemble, le système est verrouillé. Les espaces intimes et publiques ne sont pas respectés. Je note également, à partir de mes données, l'oubli de soi, la privation, l'indifférence, le non-goût, la fatigue, la perte de motivation, l'isolement, le repli. Je note enfin la non-discrimination de ce qui appartient à chacun, l'étouffement, la non-considération de la différence. Je pourrais alors schématiser le modèle dysfonctionnel en reprenant la même figure :

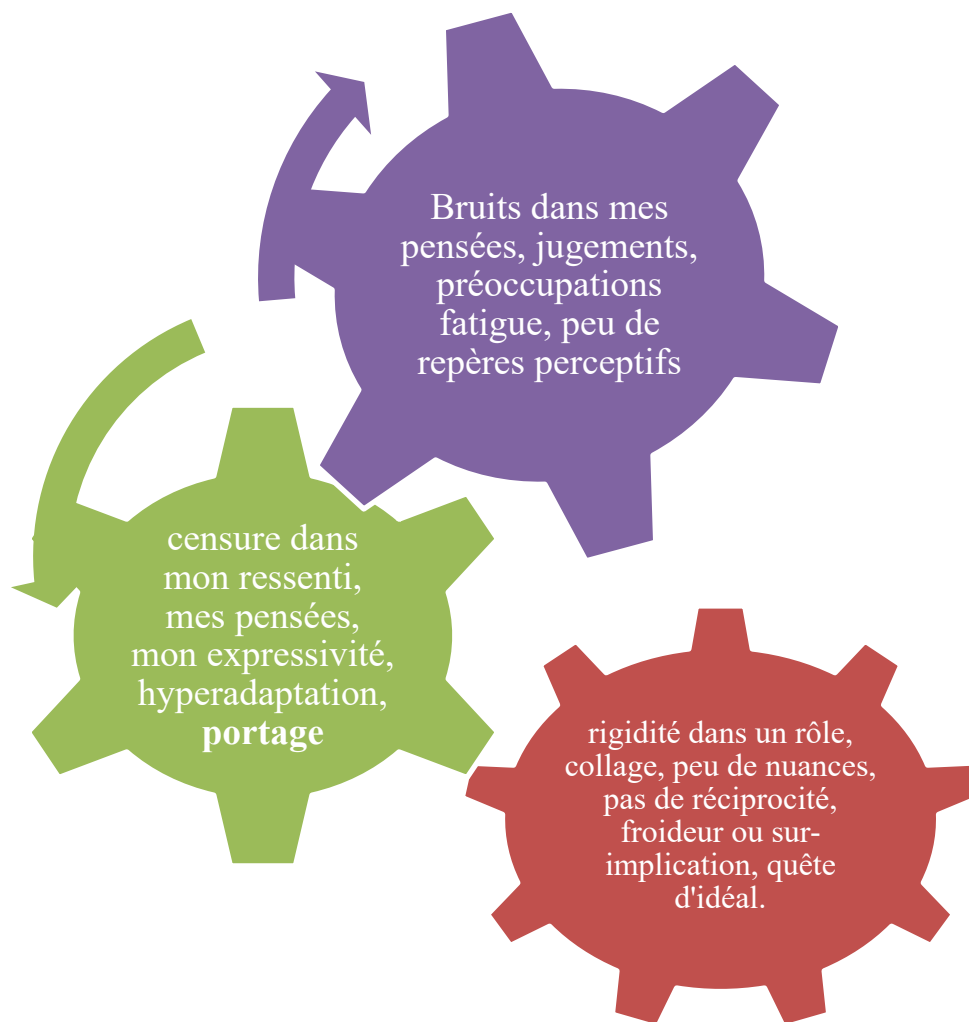


Figure 16 : Le manque de justesse dans la relation d'accompagnement

Le rouage ne fonctionne plus. Le système est statique. Je suis dans le contrôle et non dans la confiance. Je suis sous l'emprise de mes préoccupations et peu dans la maîtrise de mon monde affectif. Je deviens l'esclave de mon idéal, des autres. Je me néglige et me prive. Comment pourrais-je alors accompagner l'autre si je ne suis pas bien en ma propre compagnie? J'accompagne mais avec beaucoup d'efforts et de fatigue. Je porte plutôt que d'être avec. Il n'y a pas d'équilibre entre l'auto-accompagnement, l'accompagnement et la solidarité. Je glisse dans la prédominance d'une roue sans prendre en compte le système.



Cela n'est pas fécond. Je colle à un rôle, à ce que je pense que je dois faire mais sans vraiment sentir ou réfléchir. Cela n'est pas nourrissant. Il est primordial alors de reconnaître les repères de la justesse, dans la relation en général, et dans la relation d'accompagnement en particulier.

### 5.3 CLARIFIER LES CRITÈRES QUI PERMETTENT DE RECONNAÎTRE QUE JE SUIS DANS UNE JUSTE DISTANCE RELATIONNELLE OU PAS

*« Trois dimensions me semblent essentielles à la définition d'une relation vive\* véritablement thérapeutique : la présence impliquante, l'égalité ontologique des partenaires et la responsabilisation de chacun. Cette relation ne sera pas seulement dialogique au sens commun, ou communication au sens technique, mais manière substantielle d'être ensemble et recherche constructive d'un sens partagé. Aux antipodes de l'apparaître et du fallacieux, cette manière d'être le plus près possible de soi en présence de l'autre peut s'épanouir en véritable rencontre, authentique et féconde. »*

*\*formule empruntée à Robert Misrahi qui l'utilise dans le cadre de sa réflexion philosophique sur les conditions de la relation joyeuse et réciproque (notamment 1983 et 1992) (Delourme, 1997, p 173)*

La relation d'accompagnement que j'ai nommée, à l'instar de Robert Misrahi (1983 et 1992), *la relation vive*, nous permet de nous maintenir dans une justesse et une congruence pour soi et pour l'autre. Il ne s'agit ni d'être dans le trop proche, sur-impliquée dans l'accompagnement et dans le plein d'affect ; ni être dans le pas assez, dans un non-engagement et une froideur affective. La juste distance est un mouvement, un va-et-vient incessant, une posture adaptée à soi, à l'autre et au contexte. Comme le dit Delourme, cette manière d'être ensemble, à la recherche d'un sens partagé dans une véritable rencontre implique d'être au plus près de soi, en présence de l'autre. **La figure 17** propose les éléments en jeu dans la relation d'accompagnement et concernés par la distance et la proximité.

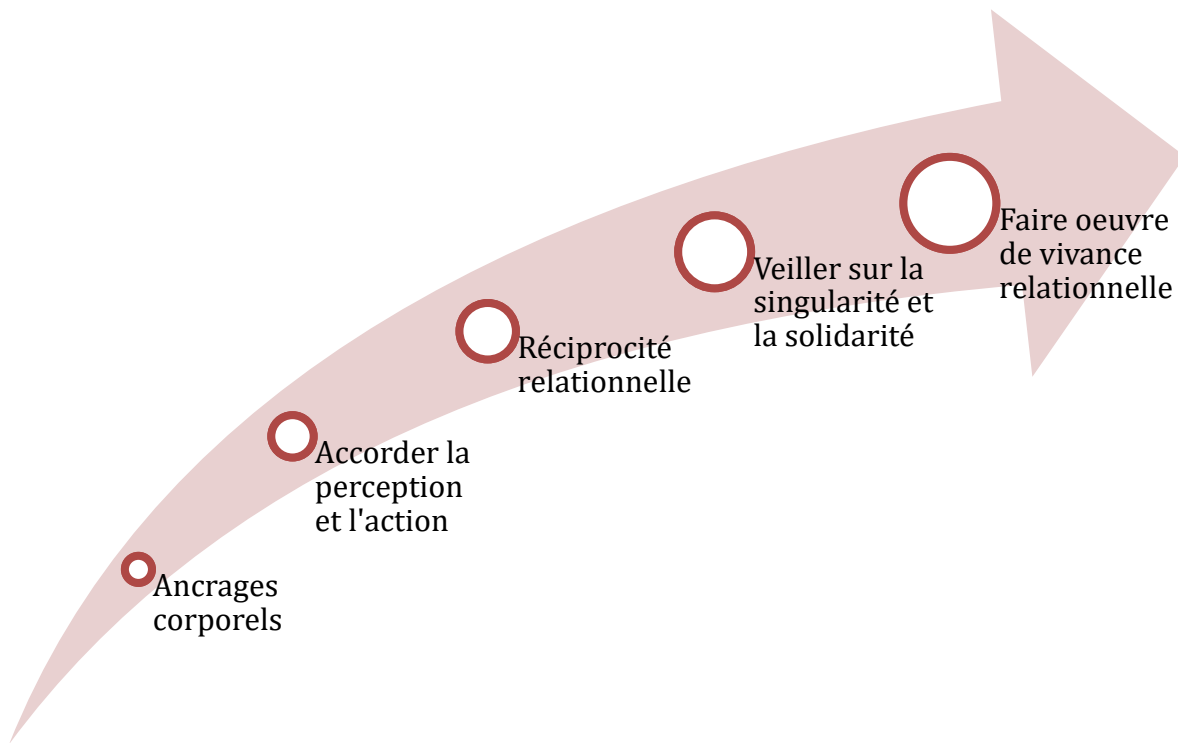


Figure 17 : Entre distance et proximité cheminer vers des relations vives

L'accompagnant somatique met ensuite en place une boucle d'interaction qui se base sur un schème perception-action. C'est-à-dire que l'accompagnant est à l'écoute de ses perceptions et qu'il pose des consignes, des actes en lien avec cette perception. Puis il régule à nouveau en revenant à une écoute large, l'incluant. Cette boucle nourrit le rapport à l'intériorité et la relation. Elle est soutenante et invitante pour les deux personnes en présences.

La relation dialogique prend en compte les dimensions corporelles, émotionnelles et psychiques et veille sur la globalité des personnes et l'écoute des situations. Il ne s'agit pas de glisser dans une technique qui nous éloignerait de la relation, puisque c'est la relation qui permet la transformation. L'accompagnant veille aussi à l'articulation, c'est-à-dire que la personne doit être proche d'elle mais sans s'isoler de l'autre, des autres. Il s'agit de

s'approprier dans une intimité féconde. Traube (2000) distingue ainsi l'intimité-retrait qui est nourrissante et l'intimité-repli qui est enfermante. Le projet n'est pas de nourrir une intériorité coupée du monde mais bien au contraire de muscler une *intériorité-citoyenne*, comme dirait Thomas D'Ansembourg (2014), qui veille autant sur la solidarité que sur la singularité.

Le mode d'accompagnement dont il est question ici utilise la médiation du jeu, du mouvement, de la méditation et la symbolisation. Le jeu permet de créer une ambiance propice à un espace transitionnel, un entre-deux qui permet la coexistence, l'apprentissage et le co-déploiement. Il s'agit d'un accompagnement corporel, réflexif et dialogique.

Bien souvent, lors de l'accompagnement, il y a, en séance de groupe la révélation d'œuvre collective, fruit de toutes les personnes présentes en tant que co-auteurs. La relation vive, joyeuse et réciproque, permettrait donc de s'ouvrir à soi, à l'autre et à son environnement dans une créativité révélatrice, constructive et féconde. Dans l'accompagnement, je fais une intervention perceptive et symbolique c'est-à-dire que je crée les conditions pour que l'autre perçoive ses appuis, le silence. Je l'invite aussi dans un espace-temps extra-quotidien pour se situer proche de son corps sensible, dans l'instant présent. J'utilise une forme de *directivité informative*<sup>21</sup>, à la manière de Danis Bois (2007) c'est-à-dire que je donne les informations perceptives. Je veille à quatre paramètres : l'intention, l'attention, la lenteur et le relâchement.

---

<sup>21</sup> La directivité informative est la posture pédagogique spécifique qui permet au praticien de recueillir verbalement les contenus de vécus corporels du patient à travers la création d'un espace de parole. (Courraud, 2007, p 77). Pour ce faire, il est nécessaire d'être dans une relation de réciprocité actante.

Tableau 4 : *La relation d'accompagnement en quête de la juste distance au regard des existentiels*<sup>22</sup>

	<i><b>Accompagnement trop proche</b></i>	<i><b>Accompagnement trop distant</b></i>	<i><b>Accompagnement dans la juste distance</b></i>
<b>CORPORÉITÉ</b>	peu de repères perceptifs, préoccupations, pas de proximité et de goût de soi, prédominance de l'écoute de l'autre, fusion	froideur affective, neutralité excessive, pas d'engagement, peu de goût de soi, pas de présence à l'autre, retrait	repères perceptifs, régulation permanente, ajustement dans l'action, capacité à sentir, nommer et à réfléchir
<b>RELATIONALITÉ</b>	tourné vers l'autre, non écoute de mes besoins et désirs, pas de discrimination de ce qui est à soi et à l'autre, dans le faire au service de l'autre à n'importe quel prix, manque de communication	pas d'absorption, pas d'accueil, jugement, interprétation, posture de toute puissance (expert versus client), manque de communication	relation de réciprocité actuante, respect, relation homologue, sentiment de justesse, dans l'être et le faire en cohérence, communication possible
<b>TEMPORALITÉ</b>	stressée, sentiment d'urgence, de manquer de temps.	stressée, dans l'attente et les projections, les déceptions. Rapport au temps matérialiste et non vécue	se sentir dans le bon moment, bien située dans le temps, tension dialectique entre passé, présent, futur.

<sup>22</sup> Tableau réalisé à partir des données du chapitre 3 et 4.

<b>SPATIALITÉ</b>	sentiment d'être à l'étroit, envahissement	sentiment de vide, isolement	ajustement possible, malléabilité, espace de soi et respect de l'espace de l'autre, espace transitionnel existant, médiation possible
<b>FORMATIVITÉ</b>	Peu d'apprentissages possibles, posture de savoir	Peu d'apprentissages possibles, posture de savoir	Posture d'apprentissage

## 5.4 CONCLUSION

Ce dernier chapitre laisse émerger des pistes d'un accompagnement qui sait jouer entre proximité et distance grâce au travail somatique, dialogique et réflexif. La lecture des données et l'axe interprétatif choisis se sont appuyés sur différents existentiels pour deux raisons. D'une part, je constatais que dans mon processus d'autoformation, le recours aux existentiels me donnait des repères clairs pour accompagner mon propre développement relationnel. D'autre part, je voyais bien que dans ma vie professionnelle, les mêmes repères m'étaient utiles pour le travail d'accompagnement réalisé auprès des parents et des enfants. Ce type de travail prend en considération tout autant le souci de soi, de l'autre et du contexte. La permission d'être dans une relation d'accompagnement qui valide l'autonomie, le sentir, le réfléchir, le dialoguer et l'agir nous offre une autre manière de prendre soin, une autre façon d'être avec. La relation accompagnant-accompagné se situe alors dans un lieu de créativité, d'authenticité et d'expressivité. La sensibilité est ici non

une tare à exclure mais un don à réhabiliter : une qualité au service de l'écoute, de la justesse, du mouvement, d'un équilibre de distance et de proximité dans le lien. La relation d'accompagnement serait donc un mouvement de réajustement permanent entre proximité et distance. L'accompagnant aurait pour fidèle bagage des outils somatiques, dialogiques et réflexifs pour offrir cette juste distance dans le processus d'accompagnement.



## CONCLUSION GÉNÉRALE

*« L'existence humaine ne peut être muette, silencieuse, ni se nourrir longtemps de fausses paroles, il lui faut ces paroles authentiques avec lesquelles l'homme transforme le monde. »*

(Freire, 1974, p.72)

Ce n'est pas sans émotion que je conclus ce travail de cinq années de recherche. Je suis pleine de gratitude envers l'intelligence de mon chemin de vie qui m'a fortement guidée vers l'Université du Québec à Rimouski et en particulier vers la maîtrise en études des pratiques psychosociales. Avant de débiter ce parcours, j'avais soif de trouver des voies de passages pour être avec les autres sans me quitter. Ma vie relationnelle, tant sur le plan personnel que professionnel, avait profondément besoin de lumière, de compréhension et de renouvellement. Pour réaliser ce projet de transformation personnelle et de mise au monde de ma pratique d'accompagnante somatique, je me suis mise au travail. J'aspirais à répondre à une question qui m'interpellait intensément: *comment être et comment faire pour m'installer et me maintenir dans une juste distance relationnelle ?* Je souhaitais que mon parcours singulier puisse venir éclairer d'autres comme moi en quête de justesse relationnelle et de désir de bienveillance et de pertinence au cœur de leurs liens.

À la lumière des données produites dans le cadre de cette recherche, je mesure plus encore le chemin parcouru en ce qui concerne notamment mes aptitudes et mes compétences relationnelles. Au début de ma vie de jeune professionnelle, j'étais encore prise dans mes enjeux et peu outillée pour faire de la relation un lieu fécond et assurant le déploiement de la personne accompagnée. Mon désir d'un accompagnement qui prend soin de soi et de l'autre et du contexte a été constant et m'a permis de poursuivre mes



apprentissages. La psychomotricité et l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement m'ont formée dans le rapport à mon corps, à l'espace, au temps et à la relation. Forte de ces apprentissages j'ai pu gagner en balises claires en ce qui concerne ma pratique d'accompagnement dans une juste distance. J'ai pu apercevoir au fur et à mesure de mon cheminement sur la quête de la juste distance relationnelle, les attitudes, les actes et les outils indispensables pour veiller à muscler ma présence et prendre soin également de la relation dans la juste distance. La compréhension du processus de renouvellement de mes pratiques relationnelles tant sur le plan personnel que professionnel a permis de laisser émerger du sens, de la connaissance, de la santé dans mes relations et des pistes fécondes d'accompagnement somatique, dialogique et réflexif, soucieux de la juste distance. Mon intuition que « *le prendre soin de soi* » est nécessaire avant de pouvoir prendre soin de l'autre s'est avérée confirmée. Une relation qui ne sacrifie personne est une base incontournable dans les métiers d'accompagnement.

Il est évident que ce processus de recherche, en questionnant mes pratiques psychosociales, a révélé en moi une nouvelle manière d'être en relation. Je suis pleinement satisfaite sur ce point et je me vois transformée dans ma vie personnelle et professionnelle. Désormais, je suis en mesure de développer des protocoles d'auto-accompagnement et d'accompagnement efficaces et signifiants au regard de la juste distance relationnelle.

La réflexion, le dialogue et les outils somatiques sont mes alliés pour me permettre d'être et de devenir un sujet en formation qui apprend à penser, à imaginer, à ressentir, à résonner, à dialoguer, à désirer sa vie, à persévérer et à être en relation de manière plus incarnée. Cette recherche est appuyée exclusivement sur ma propre expérience. Ma démarche n'est donc pas généralisable. Il ne s'agit pas d'un modèle à reproduire, mais d'une recherche exploratoire d'inspiration praxéologique qui vise le renouvellement des praticiens et de leurs pratiques tout en produisant des connaissances utiles pour guider leur action.

La présente recherche se veut une source d'inspiration pour tout un chacun et en particulier pour les praticiens dans les métiers à teneur relationnelle et surtout d'accompagnement.

Aussi, je suis touchée à la fin de ce processus par la pertinence de ce chemin de formation, de mise en pratique et de recherche. La juste distance peut être une voie de passage pour laisser émerger un accompagnement pertinent et bienveillant. L'apprentissage d'un auto-accompagnement prend ici tout son sens. Le prendre soin de son rapport à son corps, à l'espace, au temps, à ses relations et à sa formation constitue un soutien inébranlable pour l'accompagnant qui muscle alors, grâce aux outils de l'approche somato-pédagogique de l'accompagnement, un rapport à soi, à l'autre et au contexte avec une intelligence inédite.

La juste distance relationnelle nécessite donc un réajustement permanent entre proximité et distance. Une régulation entre l'auto-accompagnement, l'accompagnement et la solidarité est utile pour ne pas perdre de vue ce mouvement perpétuel. Il me faut arrêter ici cette recherche afin de prendre du recul et d'accueillir la praticienne que je suis devenue dans ce processus de recherche, de m'actualiser et de consentir à mon renouvellement et mes nouvelles aspirations.

Je reste pleinement engagée dans mon processus de transformation, ouverte, comme le dit si bien Josso, « à l'accueil de l'inconnu qui vient à notre rencontre dès lors que nous quittons le chemin de vie programmé par notre histoire familiale, sociale et culturelle » (Josso, 2010, p.2). Je terminerai sur ces mots inspirant de Hamman (1993) :

Recevoir qui nous sommes, c'est-à-dire cette organisation de rapports qu'est notre corps, engendre l'accomplissement du corps. Et cet accomplissement du corps est en même temps sa spiritualisation. Pour changer véritablement, nous devons prendre le chemin si difficile de nous recevoir et de devenir qui nous sommes. C'est la voie d'accomplissement de chaque individu, de l'humanité entière et de la matière dans sa globalité. (Hamman, 1993, p.10)



## **RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

- AJURIAGUERRA, Julian. 1980. *Manuel de psychiatrie de l'enfant*. Masson.
- BARBIER, René. 1996. *La recherche action*. Paris : Édition Economica.
- BARIBEAU, Colette. 2005. L'instrumentation dans la collecte des données. *Recherches Qualitatives*, n°2, p. 98-114.
- BASSET, Lytta. 2010. *Aimer sans dévorer*. Édition Broché.
- BEAUVAIS, Martine. 2004. Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement. *L'Harmattan/Savoirs* n° 6, p. 99-113.
- BERGER, Ève. 1999. *Le mouvement dans tous ses états*. Paris : Édition Point D'appui.
- BERGER, Ève. 2004. *Le processus de transformation en somato-psychopédagogie : de l'enrichissement des perceptions au renouvellement des représentations*. Support de cours pour les étudiants de l'École Supérieure de Somato-psychopédagogie et de l'École Supérieure de Fasciathérapie-Somatologie. Paris : Édition Point D'appui.
- BERGER, Ève. 2006. *La somato-psychopédagogie – ou comment se former à l'intelligence du corps*. Paris : Édition Point d'appui.
- BERGER, Ève. 2009. *Rapport au corps et création de sens en formation d'adultes. Étude à partir du modèle somato-psychopédagogique*. Thèse de doctorat en sciences sociales à l'Université Paris 8.
- BERGER, Ève et AUSTRY, Didier, 2010. Le chercheur du Sensible : sa posture entre implication et distanciation. *Réciprocités*, n°4, p. 13-17..
- BERGSON, Henri. 2010 [1896]. *Matière et mémoire. Essai sur la relation du corps à l'esprit*, Paris : Presses Universitaires de France.
- BOBIN, Christian, 1993. *L'éloignement du monde*. Édition Broché.
- BOBIN, Christian, 1995. *La folle allure*. Collection Folio. Édition Gallimard.
- BOIS, Danis, 2002. *Un effort pour être heureux*. Paris : Édition Point d'Appui.

- BOIS, Danis. 2006. *Le moi renouvelé. Introduction à la somato-psychopédagogie*. Paris : Édition Point d'Appui.
- BOIS, Danis et AUSTRY, Didier 2007. Vers l'émergence du paradigme du Sensible. *Réciprocités*. n°1, p. 6-22.
- BOIS, Danis. 2007. *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte*. Thèse de doctorat présentée à l'Université de Séville.
- BOIS, Danis. 2009. L'advenir, à la croisée des temporalités : Analyse biographique du processus d'émergence du concept de l'advenir. *Réciprocités*, n° 3, p. 6-15.
- BOUCHARD, Nicole. 1995. *Sous l'inspiration de leur enfant. Interprétation théologique de cinq récits de vie de femmes devenant mères*. Thèse de doctorat présentée en Théologie-Études pastorales à l'Université de Montréal.
- BOURHIS, Hélène. 2012. *Toucher manuel de relation sur le mode du Sensible et intelligence sensorielle. Recherche qualitative auprès d'une population de somato-psychopédagogues*. Thèse de doctorat en sciences sociales à l'Université Paris 8.
- BROUSSEAU, Geneviève. 2012. *La sensibilité maternelle, le tempérament de l'enfant et la relation d'attachement dans l'étude des troubles d'internalisation chez les enfants d'âge préscolaire*. Thèse de doctorat présentée en Psychologie (profil intervention-recherche) à l'Université du Québec à Trois Rivières.
- BUBER, Martin. 2012. *Je et tu*. Aubier, Philosophie.
- CARTRY, Jean. 1985. *Les parents symboliques, des enfants carencés relationnels en famille thérapeutique*. Édition Fleurus.
- CLUTTERBUCK, David. 2005. *Mentoring, coaching and the psychological contract*.
- CONDAMIN, Andrée. 2000. La recherche heuristique ou le désir de chercher comme désir d'exister. Québec : Presse de l'Université Laval.
- COURRAUD, Christian. 2007. *Toucher psychotonique et relation d'aide. L'accompagnement de la personne dans le cadre de la kinésithérapie et de la fasciathérapie*. Mémoire de mestrado en psychopédagogie perceptive. Université Moderne de Lisbonne.
- CRAIG, Peter Erik. 1978. *La méthode heuristique : Une approche passionnée de la recherche en sciences humaines*, Traduction du chapitre consacré à la méthodologie tiré de la thèse de doctorat intitulée : *The heart of the teacher : a heuristic study of the inner world of teaching*, Boston University Graduate school of education, p 157-218.

- CYRULNIK, Boris. 2003. Comment un professionnel peut-il devenir un tuteur de résilience, in B. Cyrulnik, Cl. Seron : *La résilience ou comment renaître de sa souffrance*, p. 23-43. Paris : Fabert.
- D'ANSEMBOURG, Thomas. 2014. *Du Je au Nous : l'intériorité citoyenne : le meilleur de soi au service de tous*. Editeur : Homme.
- DELAGE, Michel. 2004. Résilience dans la famille et tuteurs de résilience. Qu'en fait le systémicien ? *Thérapie Familiale* 3, vol. 25, p. 339-347.
- DELAVERGNE, Catherine. 2007. Actes du colloque - Bilan et perspectives de la recherche qualitative. *Recherches Qualitatives*- Hors Série n° 3 -
- DELOURME, Alain. 1997. *La distance intime : tendresse et relation d'aide*. Universités francophones. Édition : Desclée de Brouwer.
- DE NARDI, Martine. 2011. *La gymnastique sensorielle périnatale*. Édition Le souffle d'or.
- FARZAD, M. ; PAIVANDI, S. 2000. *Reconnaissance et validation des acquis en Formation*. Paris: Anthropos.
- FASSEUR, Nicolas. 2008. *Histoires de vie en formation, histoires de vie en question*. Culture et Liberté à Toulouse.
- FUSTIER, Paul. 2004. *Le lien d'accompagnement entre don et contrat salarial*. Collection santé social. Edition Dunod.
- GALVANI, Pascal. 2004 L'exploration des moments intenses et du sens personnel des pratiques professionnelles. *Interactions*, vol. 8, n°2, automne, p 95-121.
- GHIGLIONE, Rodolphe, 1998. *La comunicazione un contratto* (1988). Naples : Liguori.
- GOHIER, Christiane. 1998. La recherche théorique en sciences humaines : réflexions sur la validité d'énoncés théoriques en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 24, n°2, p. 267-284.
- GRONDIN, 2006. *L'herméneutique*, Coll. Que sais-je? PUF.
- GUETTIER, Blandine, 2006. Le temps des changements. Le psychodrame de groupe. Les effets attendus du travail groupal sur les individus. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n°46, p. 91-98.
- GUIMOND-PLOURDE, Renée. 2005. L'accès à un horizon inédit à travers les existentiels : une toile phénoménologique-herméneutique pour comprendre le stress-coping chez des jeunes. *Recherches qualitatives*, vol. 25(2), p. 1-27.

- HAINEAULT, Doris-Louise, 2007. *La mère sous la peau*. Ouvrage recensé : *Fusion mère-fille. S'en sortir ou y laisser sa peau*. PUF, 109 p. par Andrée Larivière. Spirale : arts - lettres - sciences humaines, n° 214, p. 50-51.
- HALL, Edward T. 1978. *La dimension cachée*, Édition Points.
- HAMANN, Aimé. 1993. *L'abandon corporel, au risque d'être soi*, Montréal : Éditions internationales Alain Stanké.
- HEIDEGGER, 1927. *Les Problèmes fondamentaux de la phénoménologie*, Paris : Gallimard, 1985 (trad. Jean-François Courtine).
- HELLINGER, Bert. 2002. *La maturité dans les relations humaines. Liberté, sentiment d'appartenance et liens affectifs*. Édition Le Souffle d'Or.
- HELLINGER, Bert. 2006. *La Constellation familiale, psychothérapie et cure d'âme*. Édition Dervy.
- HILLION, Jacques. 2014. L'écriture comme outil de recherche. *Actualités en analyse transactionnelle*, n°146, p 3-7.
- HONORE, Bernard. 1990. *Sens de la formation, sens de l'être : en chemin avec Heidegger*. Paris : L'Harmattan.
- HONORÉ, Bernard. 1992. *Vers l'œuvre de formation, l'ouverture à l'existence*. Paris : L'Harmattan.
- KARSENTI, Thierry et SAVOIE-ZAJC, Lorraine. 2004. *La recherche en éducation : étapes et approches*. Édition du CRP, Université de Sherbrooke.
- KÉRISIT, Michèle. 1992. *La construction de l'objet de recherche et la recherche qualitative en sciences sociales*, Université Québec à Hull, communication rédigée dans le cadre du projet spécial du Conseil Québécois de la recherche sociale sur la recherche qualitative.
- KLEIN, Mélanie. 1989. *Essais de psychanalyse 1921-1945*, Paris : Payot.
- LABELLE, Jean-Marie. 1998. Réciprocité Éducative et conduite épistémique développementale de la personne dans Claudia DANIS et Claudia SOLAR (sous la direction de). *Apprentissage et développement des adultes*. Chapitre 1. p 103-122. Montréal : Édition Logiques.
- LE BOUEDEC, G. 1998. La Fonction d'Accompagnement dans le cheminement spirituel au sein de la tradition chrétienne, p.473-194, in *Accompagnements et Histoire de Vie*, Gaston Pineau (coord.), L'Harmattan.

- LÉGER, Diane et RUGIRA, Jeanne Marie. 2012. Former et prendre soin dans les métiers d'accompagnement. Pour une pratique de veille au croisement du somatique, du praxéologique et du biographique. Dans P.-A. DUPUIS.(Dir.), *Transverse : éducation et culture. Soin et formation*, (2), p. 63-81.
- LELOUP, Jean-Yves. 1994. *Manque et Plénitude*. Édition Albin Michel.
- MARTY, Marie-Christine Astruc. 2012. *Le concept du point d'appui dans la fasciathérapie méthode Danis Bois. Analyse bibliographique de l'émergence et du processus d'élaboration pratique, théorique et philosophique*. Mémoire présenté à l'Université Fernando Pessoa à Porto.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. 1945. *Phénoménologie de la perception*, Paris : Gallimard.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. 1960. *Le visible et l'invisible*, Paris : Gallimard.
- MIDAL, Fabrice. 2009. *Risquer la liberté*. Édition Broché.
- MONTEAGUDO, José Gonzalez. 2007. *Approches non francophones des histoires de vie en Europe : Note de synthèse*, Université de Séville.
- MOUSTAKAS, Clark. 1973. La recherche heuristique, in Bugenthal, J.F.T. Psychologie et libération. Verviers : Gérard et co. , chapitre 11, p131-141.
- MORAIS, Sylvie. 2013. Le chemin de la phénoménologie : une méthode vécue comme une expérience de chercheur. *Recherches Qualitatives*, n° 15, p. 497-511.
- MORIN Edgar. 2005. *Introduction à la pensée complexe*, Editions du Seuil.
- MUCCHIELLI, Alex. 2005. Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. *Recherches Qualitatives*, n°1, p. 7-40
- MUCCHIELLI, Alex, 1980. *Les mécanismes de défense*, Paris : P.U.F., coll. Que sais-je ?
- NOËL, Agnès, 2001. *La gymnastique sensorielle selon la méthode Danis Bois*. Édition : Point d'Appui.
- PAGÈS, Max. 1991. *Le travail amoureux. Éloge de l'incertitude*. Dunod.
- PAILLÉ, Pierre et MUCCHIELLI, Alex. 2008. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Collin.
- PARÉ, André. 1987. *Le journal : instrument d'intégrité personnelle et professionnelle*. Le centre d'intégration de la personne de Québec. Canada.



- PAUL, Maëla. 2003. Ce que accompagner veut dire, *Carrierologie*, vol.9, n°1, p121 à 144. France.
- PERREAULT, Mathieu. 2006. La hâte des hypersensibles. *La Presse Actuel Santé*. Diffusion : PETALES international - Documentation
- PILON, Jean-Marc et al. 2001. *Document de présentation du projet de Maitrise en étude des pratiques psychosociales*. Université du Québec à Rimouski.
- POLANYI, Michael. 1964. *Personal knowledge : Toward a post-critical philosophy*. New York : Éditions Harper Torchbooks.
- PROUST, Marcel. 1988. *Du côté de chez Swann*. Édition : Gallimard.
- RICOEUR, Paul. 1990. *Soi-même comme un autre*. Édition : Seuil.
- ROSENBERG, Fabien. 2015. *Sujet sensible et relations vivantes : une quête de dépassement du mutisme, un itinéraire de transformation*. Mémoire dans le cadre du programme en études des pratiques psychosociales, Université du Québec à Rimouski.
- RUFO, Marcel. 2005. *Détache-moi ! Se séparer pour mieux grandir*. Edition : Anne Carrière.
- RUGIRA, Jeanne-Marie. 2004. *La souffrance comme expérience formatrice : lieu d'autoformation et de coformation*. Thèse présentée à l'Université du Québec à Rimouski en éducation.
- RUGIRA, Jeanne-Marie. 2007. La relation au corps, une voie pour apprendre à comprendre et à se comprendre. Pour une approche perceptive de l'accompagnement. *Les cahiers du Cercle Interdisciplinaire de recherches phénoménologiques*, vol 1.
- RUGIRA, Jeanne-Marie. 2008. *La relation au corps, une voie pour apprendre à comprendre et à se comprendre : pour une approche perceptive de l'accompagnement*. Collection du Cirp : Cercle interdisciplinaire de recherches phénoménologiques, vol. 3, p. 122 à 143.
- SCHÜTZENBERGER, Anne Ancelin. 1988. *Aïe, mes aïeux ! Liens transgénérationnels, secrets de famille, syndrome d'anniversaire, transmission des traumatismes et pratique du géosociogramme*. Paris : Desclée de Brouwer.
- SCHÜTZENBERGER, Anne Ancelin. 2003. *Le Psychodrame*. Paris : Payot.
- SCHÜTZENBERGER, Anne Ancelin. 2007. *Guérir les blessures familiales et se retrouver soi*. Paris : Payot.

- SCHIFF Jacqui et Aaron. 1970. *Passivité*, Classiques AT, Editions d'AT, Vol. 2.
- SOUBIRAN, Giselle et AJURIAGUERRA, Julian. 1959. Indications et techniques de rééducation psychomotrice en psychiatrie infantile, *La Psychiatrie de l'Enfant*, vol. 2, fasc.2, p. 423-494, Paris : PUF.
- TRAUBE, Patrick.2000. *Je m'aime... toi aussi*. Édition Labor.
- VERMESCH, Pierre. 1991. *La formation expérientielle des adultes*. Recherche en formation continue.
- VERMESCH, Pierre. 2006. *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- VERMESCH, Pierre. 2007. *Expliciter, le journal de l'association GREX : Groupe de recherche sur l'explicitation* n° 69.
- VERMESCH, Pierre. 2012. *Explicitation et phénoménologie*. Paris : PUF.
- VYGOTSKI, Lev (1934 ; 1997). *Pensée et langage*. Paris : La dispute.
- WINNICOTT, D.W. 2006. *La mère suffisamment bonne*, Payot, coll. Petite Bibliothèque Payot.
- WINNICOTT, D.W .1975. *Jeu et réalité. L'espace potentiel*. Édition Gallimard.
- ZAZZO, René ; GALIFRET-GRANGEON, Nadine ; SANTUCCI, Hilda et STAMBAK, Mira. 1998. *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant*, t. 2, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 3<sup>e</sup> éd. (1<sup>re</sup> éd. 1969).

En ligne :

- AGENCE DE LA SANTE ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTREAL. 2008. *Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais*.  
[http://publications.santemontreal.qc.ca/uploads/tx\\_asssmpublications/978-2-89494-630-5.pdf](http://publications.santemontreal.qc.ca/uploads/tx_asssmpublications/978-2-89494-630-5.pdf) , consulté le 13 novembre 2014.
- BOIS, Danis, 2011. *Les Leçons du Sensible*. <http://danis-bois.fr/>, consulté le 3 mai 2012.
- JOLY, Ivan. 2006. *Jalons pour une théorie de l'éducation somatique*.[http://fr.yvanjoly.com/images/f/fe/Educ\\_som\\_au-dela\\_du\\_disc-fr.pdf](http://fr.yvanjoly.com/images/f/fe/Educ_som_au-dela_du_disc-fr.pdf) , consulté le 12 mai 2013.

Site *du CERAP* (Centre d'Étude et de Recherche Appliquée en Psychopédagogie Perceptive de l'Université Fernando Pessoa de Porto au Portugal), <http://www.cerap.org>, consulté le 15 mars 2014.